

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**katedra primární pedagogiky**

**Realizace cílů a obsahu výtvarné výchovy v integrovaných  
tematických celcích MŠ**

**Realization of goals and contents of Art Education  
in integrated units in pre-school education**

**Bakalářská práce**

<b>Vedoucí diplomové práce:</b>	PaeDr. H. Hazuková, CSc.
<b>Autor diplomové práce:</b>	Lenka Martincová
<b>Studijní obor:</b>	Učitelství pro mateřské školy
<b>Forma studia:</b>	prezenční
<b>Diplomová práce dokončena:</b>	duben 2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Souhlasím také s trvalým uložením práce v systému Theses.cz pro odhalování plagiátů.

V Praze dne ..... Podpis: .....

### Poděkování:

Tímto chci velice poděkovat PaedDr. H. Hazukové, CSc. za její obětavou pomoc a cenné odborné rady. Ukázala mi směr, kterým se mám vydat a který mi otevřel prostor k hledání a objevování mých nových cest. Díky tomu jsem získala nejen celkový nadhled nad zkoumanou problematikou, ale získala jsem i bohaté osobní zkušenosti. Dále chci poděkovat obětavým učitelkám, které se zapojily do výzkumného šetření, a dětem, se kterými jsem realizovala svůj integrovaný tematický celek.

**Anotace**

Cílem BP je přispět rozvoji profesionálních kompetencí učitelek mateřských škol k tvorbě integrovaných tematických celků (např. výtvarných řad a projektů), v nichž využijí navozených a vedených výtvarných aktivit jako východiska pro dosahování cílů interakčních oblastí RVP PV.

Prostředkem k dosažení cílů BP je výzkumné šetření o aktuálním stavu zkoumaného problému a jeho příčinách. Výstupem je hodnotící zpráva jako východisko odstraňování zjištěných nedostatků a návrhy konkrétních účinnějších přístupů k tvorbě integrovaných tematických celků v MŠ.

**Klíčová slova:**

Kompetence učitelky, integrace vzdělávacích obsahů, vzdělávací program, výtvarná výchova, vzdělávací potenciál, školní praxe.

**Annotation**

The purpose of this work is to contribute to professional competences of teachers in pre-school to create integrated units, such as projects. These units should have the potential of serving as a platform for integration of instructed and directed creative activities into areas defined in educational documents.

The means to achieve the goal of this text is research of the studied problem. The text will be concluded with research summary ment as basis for improving the situation via concrete and efficient approaches to creating integrated units in pre-school.

**Keywords**

Teaching competences, integration of educational contents, educational policy, Visual Art Education, educational potential, practice

# Obsah

<b>Obsah .....</b>	<b>5</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>1. VSTUP DO ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY .....</b>	<b>9</b>
1.1 Cíl a dílčí cíle práce .....	9
<b>2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....</b>	<b>10</b>
2.1 Vymezení klíčových pojmů .....	10
2.2 Integrativní vzdělávání .....	11
2.2.1 Reformní hnutí .....	11
2.3 Vybrané strategie integrované výuky .....	12
2.3.1 Projektová metoda.....	12
2.3.2 Integrovaná tematická výuka.....	13
2.3.3 Tematická a projektová výuka .....	13
2.4 Rámcový vzdělávací program.....	14
2.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	14
2.5 Výtvarná výchova a výtvarné činnost.....	18
2.5.1 Proměny v pojetí a v cílech výtvarné výchovy .....	20
2.5.2 Výtvarné učivo, specifický cíl a význam cílů v současné výtvarné výchově a prostředky výtvarné výchovy .....	23
2.5.3 Činnosti ve výtvarné výchově.....	25
2.5.4 Námět, výtvarný úkol a problém ve výtvarné výchově.....	27
2.5.5 Výtvarná výchova a vizuální komunikace.....	27
2.6 Výtvarné činnosti v mateřské škole .....	28
2.6.1 Pedagogické kompetence .....	28
<b>3. VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>30</b>
3.1 Charakteristika výzkumného šetření.....	30
3.2 Plán výzkumu .....	33
3.3 První etapa výzkumu: „Vstup do terénu“ .....	34
3.4 Druhá etapa výzkumu: „Rozhovor“ .....	35

3.5 Přepis a kódování dat z 1. A 2. etapy výzkumu .....	36
3.6 Využití výsledků výzkumu: "Návrh a aplikace integrovaných tematických celků" ..	50
3.6.1 Návrh 1. tematického celku, jeho realizace a reflexe .....	50
3.6.3 Návrh 2. tematického celku .....	56
3.6.3. Návrh 3. tematického celku .....	58
3.7 Využití výsledků výzkumu: "Seminář pro učitelky mateřských škol" .....	59
Shrnutí výsledků .....	59
<b>DISKUZE.....</b>	<b>60</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>61</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>64</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>66</b>

## ÚVOD

Od dětství ráda něco nového vymýšlím, kreslím, maluji a tvořím. A těší mě, když se mohu o tuto radost podělit s dětmi. Jelikož pocházím z učitelské rodiny, tak se předpokládalo, že budu pokračovat v rodinných stopách. Ve snaze vzdorovat této tradici jsem vystudovala střední školu s ekonomickým zaměřením. Některé věci prostě neovlivníme a to, že jsem nejspíše zdělila vloh pro práci s dětmi, která mě baví a naplňuje, se dalo těžko potlačit.

Během následného studia na Pedagogické fakultě jsem postupně nabývala profesních kompetencí ze všech různých oblastí a začala jsem se na tuto práci dívat jinak. Byla jsem nadšená, když jsem se dozvěděla, jaké činnosti mohu s dětmi dělat, co všechno jim tím mohu dát, a rozvíjet tak jejich osobnost. To se projevilo především v mé specializaci výtvarné výchovy. Začala jsem se na výtvary dětí a práci učitelek dívat přes tzv. „výtvarné brýle“. Dříve jsem hodnotila výtvarné činnosti podle toho, jestli se mi zdály jako „dobrý nápad“. Po nasazení „výtvarných brýlí“ přemýšlím o výtvarných činnostech z hlediska vzdělávacího a ptám se: Co daná práce dětem dala? Co je naučila? Jaký měla daná činnost smysl? Co tím děti získaly?

Od učitelek v praxi jsem slyšela názor: „Až budeš pracovat v mateřské škole, tak to tak stejně nebudeš dělat. Budeš ráda, když dětem rozdáš šablony a nějak je zabavíš.“ Vyděsila mě představa, že v praxi nebudu moci uskutečnit všechny ty poznatky, které jsem během studia nabyla. Od té chvíle se mi hlavou honily otázky: „Je to pravda? Opravdu nejde v mateřské škole výtvarné činnosti realizovat tak, aby to bylo výtvarné? Je vůbec možné s dětmi dělat takové výtvarné činnosti, aby měly pro děti nějaký smysl a rozvíjely je?“

Zajímalo mě, zda jiné učitelky využívají vzdělávací potenciál výtvarných činností a jak integrují vzdělávací obsahy interakčních oblastí. Doufala jsem, že během svého výzkumu najdu odpovědi na otázky, které mi nedaly spát.

Chtěla jsem se o této problematice dozvědět víc. Abych získala informace z širšího kontextu, prostudovala jsem odbornou literaturu, která se zabývá tímto nebo podobným tématem. V teoretické části se nejdříve věnuji vysvětlení pojmu

„integrace“ (které je v názvu mé bakalářské práce) v různých kontextech. Vymezila jsem, v jaké souvislosti budu slovo používat. Závazný dokument pro učitele předškolních institucí - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) prosazuje integraci učiva. Pátrala jsem po počátcích myšlenek integrované výuky a její využití v současné výuce. Při integraci vzdělávacích složek bychom měli myslet na to, abychom realizovali jejich cíle a obsahy. Proto jsem prostudovala RVP PV a vyznačila jsem oblasti, které jsou pro realizaci cílů a obsahů v integrovaných celcích klíčové.

V bakalářské práci jsem se zaměřila na výtvarnou výchovu, na její význam a vzdělávací obsah a cíle, které se od 18. století výrazně měnily a vyvíjely. Vyhledala jsem, jaké je současné pojetí a nejnovější přístupy ve výtvarné výchově. Zajímala jsem se, jaké očekávané výstupy a vzdělávací cíle plní výtvarná výchova v mateřské škole a vymezila jsem „pracovní kompetence“, které by měla učitelka splňovat při realizaci výtvarných činností. Po tom, jestli tyto kompetence učitelky opravdu splňují, budu pátrat ve výzkumné části.



# 1. VSTUP DO ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY

Na rozdíl od dob, kdy všechny učitelky mateřských škol postupovaly podle pokynů a metodických doporučení, současné aktuální pojetí vyžaduje samostatný tvořivý přístup.

Učitelky mateřských škol mají k dispozici dokument - **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (dále jen RVP PV). Práce předškolních pedagogů se stala zajímavější a svobodnější, ale na druhou stranu je provázena vyšší náročností a odpovědností. RVP PV není rozčleněn podle „výchovu“, jak tomu bylo dřív. Předpokládá se, že učitelky rozpoznají v realizaci cílů a obsahu RVP PV i specifické **cíle a vzdělávací možnosti výtvarných činností**. Zkušenosti praxe ukazují, že ne vždy učitelky tyto cíle a „učivo“ z RVP PV ve výtvarných činnostech viděly a využily.

## 1.1 Cíl a dílčí cíle práce

Cílem bakalářské práce je **příspěk rozvoji profesionálních kompetencí učitelek mateřských škol v tvorbě integrovaných tematických celků** (např. výtvarných řad a projektů), v nichž využijí navozených a vedených výtvarných aktivit jako východiska pro dosahování cílů všech pěti interakčních oblastí RVP PV.

Z výsledků výzkumného šetření se zaměřím na případné problémy, se kterými se pedagogové mateřských škol v rámci integrace výtvarných činností setkávají, navrhnou 3 integrované tematické celky, které budou sloužit jako inspirační materiál v realizaci cílů a obsahu výtvarných činností. Na základě teoretických východisek ověřím na jednom konkrétním tématu integrovaného tematického celku možnosti integrace cílů a obsahu vzdělávacích oblastí RVP PV, v nichž budou výtvarné aktivity jádrem.

Mezi dílčí cíle patří:

1. Seznámit se současným stavem zkoumané problematiky.
2. Zjistit aktuální poznatky o plánování vzdělávací nabídky RVP PV v mateřských školách.
3. Ověřit, jak je využíván vzdělávací potenciál výtvarných činností v naplňování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.
4. Zjistit možnosti integrace výtvarných činností s plánováním vzdělávacího potenciálu a vyhledat případné potíže, se kterými se během plánování mohou učitelky mateřských škol setkat.

## **2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA**

### **2. 1 Vymezení klíčových pojmů**

#### **Integrace**

Slovník cizích slov (Barták 2008) vysvětluje pojem integrace jako slučování, spojování, sjednocování, začlenění a zapojení. Integrace má své určité významy v biologii, matematice, ekonomii a pedagogice. Podle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš 1995) bývá tento pojem v pedagogice nejčastěji ve spojení: integrovaná škola, integrované vzdělávání a integrovaná výuka.

**Integrovaná škola** znamená propojení různých stupňů nebo typů školního vzdělávání v jednu organizační jednotku, např. propojení mateřské školy s primární školou (Průcha, Walterová, Mareš 1995).

**Integrované vzdělávání** znamená zapojení hendikepovaných žáků nebo žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do běžných škol.

**Integrovaná výuka** se snaží o spojení učiva a jednotlivých předmětů nebo vzdělávacích oblastí v jeden celek. Snaží se propojovat poznatky, dovednosti, činnosti odpovídající jednotlivým vyučovacím předmětům a vzdělávacím oblastem. Usiluje a klade důraz na komplexní a globální poznávání, což odpovídá interdisciplinárnosti životní reality (Spilková 1998).

## **Tematický celek**

Tematický celek vychází z tematických okruhů, v rámci TC jsou **stanoveny základní vzdělávací cíle a hlavní učivo**. Učitelka uvede, s jakým záměrem bude tematický celek dětem nabízet, co dětem přinese, co se naučí, poznají, dozvědí. Také vyznačí možnost, jakým směrem může být dále tematický celek rozvíjen. To je důležité jako východisko pro další práci (Manuál pro tvorbu ŠVP PV 2002).

## **2.2 Integrativní vzdělávání**

Myšlenka integrace a integrované výuky není otázkou poslední doby. Tato myšlenka se zde objevila už před 19. stoletím.

### **2.2.1 Reformní hnutí**

Reformní hnutí nebo také označované jako hnutí Nové výchovy se začalo utvářet již před koncem 19. století. Za předchůdce stoupenců Nové výchovy můžeme považovat J. J. Rousseaua, protože jako první redefinoval pojetí dítěte, které se „zakládá zásadně na lidské psychice“, jako první vyslovil myšlenku že *„psychologie dítěte se liší od psychologie dospělého, ale není od ní odtržena, a že výchova musí být přizpůsobena dítěti a jeho vývoji tj. vývoji jeho schopností, potřeb a zájmů...“* (Štech 1992, s. 14).

Hnutí vzniklo v důsledku kritiky tehdejší tradiční školy, která omezovala svobodu žáka, nerespektovala zájmy dítěte a zapomínala na učení sociálním dovednostem. Způsob učení byl „mechanický“, bylo to pouze vštěpování látky do paměti žáka, osnovy nebraly zřetel na individualitu každého žáka.

Reformní pedagogika, která se projevovala i v oblasti předškolní výchovy, se neustále vyvíjela. Protože představitelé reformní pedagogiky působili v praxi, kde své koncepce ověřovali a rozvíjeli (Hazuková 2006), *„neusilovali o vytvoření nové pedagogické teorie, ale jejich cílem byly bezprostřední změny v práci škol a výchovných zařízení.“* (Štech 1992, s. 7).

Vývoj reformní pedagogiky byl přerušen s příchodem totalitního režimu. Po druhé světové válce se nesetkáváme s novou výchovou, jaká se rozvíjela v třicátých letech, ale za to se začala rozvíjet řada jiných teorií, které pokračovaly v myšlenkách reformní pedagogiky a měly významnou roli při budování nového demokratického školství (Štech 1992).

Úspěchem hnutí Nové výchovy před druhou světovou válkou byla výrazná přeměna charakteru evropské školy a její práce. Stará tradiční škola byla vytlačena školou novou (Hazuková 2006).

## **2.3 Vybrané strategie integrované výuky**

### **2.3.1 Projektová metoda**

V několika posledních letech je pojem „projekt“ hojně rozšířeným pojmem. Setkáváme se s ním ve všech odvětvích a často také v souvislosti se vzděláváním a aktivitou ve školách a to především na stupni předškolní výchovy. Původní zmínky o projektovém vyučování jsou ze 17. a 18. století z Francie a Itálie, protože tzv. „progetti“ nebo „projets“ byly součástí závěrečné zkoušky na akademiích umění a architektury. Již v té době se projekty chápaly jako metoda, která může pomoci propojit teorii a praxi (Kratochvílová, Janík 2002). Kořeny s původními principy projektové metody najdeme také v odkazech J. J. Rousseaua a J. H. Pestalozziho.

V polovině 19. století se tyto myšlenky začaly uplatňovat v Americe. John Dewey, představitel americké progresivní výchovy, rozpracoval koncept pragmatické pracovní školy. Kladl důraz na žákovu zkušenost, který se učí nejlépe tím, že si dokáže skutečnost představit pomocí pomůcek nebo způsobu výuky. Podle J. Deweye je nutné *„spojit školu se životem, učinit ji pro dítě místem pobytu, kde se učí přímo životem, místo toho, aby byla pouze učebnou, v níž se mu zadávají úkoly.“* (1904, s. 20) Snažil se využít každého okamžiku, kdy žáci mohli pochopit podstatu věci z opravdové situace. Proto se mnohdy vyučování odehrávalo v obchodech, knihovnách, na ulici nebo přímo v továrnách. Tato koncepce dala podnět ke vzniku problémového a projektového vyučování. Projektová metoda zavádí

pojem „celé dítě“ tzn., že při utváření osobnosti dítěte se nesmí opomíjet žádná jeho stránka. J. Deweye zdůrazňuje požadavek „aktivní výchovy“, která má vycházet od dítěte a má být spojena s jeho zájmy (Kratochvílová, Janík 2002).

Myšlenky Johna Deweye rozvinul William Kilpatrick a od Deweyova řešení problémů přistoupil k tzv. projektové metodě. W. Kilpatrick tvrdí, že by se děti neměly učit principům teorie a abstraktním pojmům, ale formou rozhovoru a řešením problematických situací. Projektové učení se snaží o hlubší motivaci výuky a o těsnější sepětí teorie a praxe (Kratochvílová, Janík 2002).

### **2.3.2 Integrovaná tematická výuka**

Integrovaná výuka se snaží o propojení učiva. V integrované tematické výuce se celý proces výuky odvíjí od celoročního tématu a je členěno na několik dílčích témat. Celoroční téma je spojovacím můstkem mezi jednotlivými podtématy, která mohou být členěna ještě do dalších tematických částí (realizovaných např. po týdnech). Při integrované výuce je třeba uvážlivě volit jednotlivá témata, aby nově koncipovaný obsah tvořil určitou soustavu poznatků, které jsou pro děti významné, zajímavé a také upotřebitelné. (Kratochvílová 2009).

Model integrované tematické výuky poprvé vytvořila a popsala ve své knize Susan Kovaliková (1993).

### **2.3.3 Tematická a projektová výuka**

Tematickou a projektovou výuku můžeme ve vzdělávacím programu vzájemně kombinovat. Tematická výuka má k projektům velmi blízko, ale není to totožné. Největší rozdíl je, že tematická výuka rozpracovává dané téma do šíře, zatímco projekt cíleně směřuje k výslednému projektu, kterým bývá nejčastěji materiální výsledek, např. tvorba časopisu, uspořádání výstavy, vytvoření objektu. (Dvořáková, Kašová, Tomková 2009)

## 2.4 Rámcový vzdělávací program

Kurikulární dokumenty jsou v souladu s principy kurikulární politiky, které jsou zformulovány v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice. „*Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní.*“ (Do státní úrovně patří Národní program vzdělávání, který formuje počáteční požadavky na vzdělání a Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). RVP vymezují rámcové cíle pro jednotlivé etapy vzdělávání. Pro předškolní vzdělávání je klíčovým dokumentem - **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (dále jen RVP PV). Školní úroveň tvoří školní vzdělávací programy, ty si vytvářejí jednotlivé školy v souladu s RVP a s ohledem na jejich možnosti, potřeby i podmínky (RVP PV 2010).

### 2.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (dále jen RVP PV) je závazný dokument tzn., že každé předškolní zařízení a každá učitelka se jím musí řídit. RVP PV vymezuje vzdělanostní základ, na který navazuje povinné vzdělávání základní školy. RVP PV dává vzdělání jasně danou koncepci a hlavní pravidla a podmínky, které zajišťují příznivé vzdělávací prostředí a zajišťují ochranu dětí (Komentář k RVP PV 2003).

*„RVP PV vyjasňuje, co předškolní vzdělávání musí zabezpečit a kam až mateřská škola ve své autonomii může jít – povinné je pouze to, co je uvedeno v RVP PV, umožněno je naopak vše, co není v rozporu s jeho požadavky, co neporušuje daná pravidla a nepřekračuje vymezené hranice.“* (Komentář k RVP PV 2003)

#### Principy RVP PV

- Je formulován **obecně**, aby umožňoval dostatek prostoru pro mateřské školy a pedagogy. Podporuje rozvoj různých programů a koncepcí mateřských škol. Ponechává prostor pro tvořivost a vynalézavost učitelů i dětí.

- Zdůrazňuje se „**prostor pro dítě**“, pro jeho aktivity, zájmy, rozhodování a individuální potřeby. RVP PV akceptuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku.
- Zaměřuje se na **vytváření základů klíčových kompetencí** dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání.
- Orientuje se na optimální **rozvoj každého dítěte**, nikoliv na dosažení stejných výsledků.
- Zdůrazňuje se holistický (celostní) přístup ve všech směrech a ohledech - **RVP PV prosazuje integrované vzdělávání**, které je soustředěné kolem poznatkových témat. Učivo se netřídí do výchovných složek (předmětů, oborů) a není vymezeno pro jednotlivé věkové skupiny.
- RVP PV nevymezuje prostředky výchovy a vzdělávání. Umožňuje, aby byly uplatňovány různé formy, metody a postupy.
- Zastává názor, že cesta za poznáním je mnohdy cennější, než poznání samo. **Učivo** tedy není cílem vzdělávání, ale prostředkem naplňování cílů dosahování výsledků – kompetencí. Učivo neobsahuje jen poznatky, ale také dovednosti, postoje a hodnoty (upraveno podle RVP PV).

### **Úkoly předškolního vzdělávání**

Úkolem institucí pro předškolní vzdělávání je doplnění rodinné výchovy, úzká spolupráce s rodinou a zajištění takového prostředí, aby v něm dítě mělo dostatek mnohostranných a přiměřených podmínek k aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohatit denní program dítěte a poskytovat dítěti odbornou péči (upraveno podle RVP PV).

### **Cíle předškolního vzdělávání**

RVP PV má čtyři cílové kategorie: cíle v podobě záměrů a výstupů, a to na úrovni obecné i oblastní.

## **Oblasti cílových kategorií:**

### **1. Rámcové cíle:**

- I. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
- II. osvojení základů hodnot, na nichž je založena společnost
- III. získání osobní samostatnosti a schopnosti se projevovat jako samostatná osobnost působící na své okolí

Tyto rámcové cíle vyjadřují univerzální, přirozené a všudypřítomné záměry tzn., že při veškerých činnostech, situacích a za různých okolností pedagog působí ve všech třech cílových oblastech. Pedagog by měl mít v povědomí, že záměrné naplňování rámcových cílů může naplňovat, nebo tomu může i bránit (i nevědomě).

### **2. Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence reprezentují cílovou kategorii v podobě výstupů, které se propojují a doplňují. Jejich osvojování je dlouhodobý proces, který začíná v předškolním vzdělávání a pokračuje základním a středním vzděláváním a postupně se dotváří v dalším průběhu života. <sup>1</sup> „*Je snahou, aby klíčové kompetence tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah aktivity i činnosti.*“ (RVPPV 2010, s. 11).

Pro předškolní vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

- I. kompetence k učení
- II. kompetence k řešení problémů
- III. kompetence komunikativní
- IV. kompetence sociální a personální

---

<sup>1</sup> Klíčové kompetence představují cílové stavy, k jejichž naplňování by mělo společně směřovat veškeré vzdělávání (RVP PV 2010, s. 11)



## V. kompetence činnostní a občanské

### 3. Dílčí cíle

Dílčí cíle vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti. Vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat a co by měl u dítěte podporovat.

### 4. Dílčí výstupy

Dílčí výstupy zahrnují poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům.

Tyto cílové kategorie jsou těsně provázané a jsou ve vzájemném souladu. Naplňování stanovených záměrů by mělo vést k dosahování výstupů.

## Vzdělávací obsah RVP PV

- „*Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělání dítěte v mateřské škole.*“ (RVP PV 2010, s. 14).
- Je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Vzdělávací obsah RVP PV je formulovaný v podobě rámcového „učiva“ a „očekávaných výstupů.“
- Představuje celistvý a vnitřně propojený celek. „***Jeho členění do oblastí je třeba vnímat jako obecné.***“ (RVP PV 2010, s. 15).
- Pojem „***učivo***“, je nahrazen pojmem „vzdělávací nabídka“, který vyjadřuje vhodnou formu předání „*učiva*“ dítěti.
- Stejně jako vzdělávací nabídka mají očekávané výstupy povahu činností.

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

- 1) biologické - oblast Dítě a jeho tělo
- 2) psychologické- oblast Dítě a psychika
- 3) interpersonální - oblast Dítě a ten druhý

- 4) sociálně-kulturní - oblast Dítě a společnost
- 5) environmentální – oblast Dítě a svět

*„I když je vzdělávací obsah RVP PV členěn do několika vzdělávacích oblastí, je zachováno **integrované** pojetí respektující přirozenou celistvost osobnosti dítěte i jeho postupné začleňování se do životního a sociálního prostředí. Jednotlivé oblasti se vzájemně **prolínají, prostupují, ovlivňují** a ukazují na neustálou přítomnost všech oblastí.“* (RVP PV 2010, s. 15).

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou srozumitelně propracovány pro další práci pedagoga. Každá oblast obsahuje tyto vzájemně propojené kategorie: dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výsledky.

**Dílčí cíle** vyjadřují, co by měl pedagog sledovat a co by měl podporovat.

**Vzdělávací nabídka** je prostředek vzdělání a představuje souhrn činností (praktických i intelektových) a příležitostí, které jsou vhodné k naplňování cílů a dosahování výstupů.

**Očekávané výstupy** mají charakter kompetencí. *„Nejedná se o výčet jednotlivých schopností, poznatků, kognitivních i praktických dovedností, postojů a hodnot, ale o jejich vzájemné propojení a o jejich dítětem využitelné soubory.“* (RVP PV 2010, s. 17). Výstupy jsou formulovány pro předškolní vzdělání a jejich dosažení není pro dítě povinné (tzn., že každé dítě může dosahovat těchto výstupů podle individuálních potřeb a možností). Úkolem pedagoga je sledovat proces osvojování způsobilostí a postupovat ve své práci tak, aby děti získávaly co nejvíce.

## 2.5 Výtvarná výchova a výtvarné činnost

*„Současná výtvarná výchova učí děti hledat, co říci o světě, v kterém žijí, a nabízí jim možnosti, jak to vyjádřit.“* (Roeselová 1995, s. 1). Při hledání myšlenek nebo vyjadřovacích prostředků se aktivizuje proces smyslového vnímání, estetického

cítění a rozumového a citového hodnocení. To umožňuje prohloubení prožitku poznávání.

Termínem „výtvarná výchova“ se ve všeobecném vzdělávání označuje povinný vyučovací předmět na základní škole a povinně volitelný na gymnáziu. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se tomuto termínu vyhýbá a nahrazuje ho termínem „výtvarné činnosti“. V publikaci *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání* autorka (Hazuková 2011) uvádí, že termíny „výtvarná výchova“ a „výtvarné činnosti“ mají rozdíl nejen ve formě sdělení, ale i ve významu.

Podle pedagogického slovníku znamená výchova ...*“Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.”* (Průcha, Walterová, Mareš 2003 s. 277). Význam slova „činnost“ je přirovnávaná k pojmům aktivita a chování. Aktivita je z pedagogického hlediska vysvětlená jako taková skupina činností, *“při nichž musí člověk projevit vyšší úroveň iniciativy, samostatnosti.”* (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 15).

Autorka (Hazuková 2001) vysvětluje oba termíny takto:

**Výtvarná výchova:** Jak jsem již uvedla výše, slovo „výchovní“ znamená dlouhodobý proces záměrného působení směřující vědomě k předem vytčeným cílům. Přívlastek „výtvarný“ má dva významy, zaprvé souvisí s využíváním speciálních prostředků působících především na zrak a hmat (vizuálně haptické prostředky). Druhý význam je hodnotící; *“vypovídá o zvláštní, slovy obtížně vyjádřitelné vlastnosti předmětů či jevů, o jejich specifické kvalitě”*. Přestože se tento termín v RVP PV nevyskytuje, je výtvarně výchovná činnost na všech stupních všeobecného vzdělávání i v mateřské škole ...*“procesem záměrného působení na dítě speciálními prostředky, který plní své obecně vzdělávací i speciální funkce”*.

**Výtvarné činnosti:** *„Výtvarná výchova se uskutečňuje prostřednictvím výtvarných činností.”* To znamená, že výtvarné činnosti jsou součástí jejího obsahu i prostředkem. (Hazuková 2011 s. 33)

## 2.5.1 Proměny v pojetí a v cílech výtvarné výchovy

### Začátky výtvarné výchovy - J. A. Komenský

Na důležitost výtvarných činností v pedagogickém působení upozornil již J. A. Komenský. V Informatoriu školy mateřské říká, že „*děti mají také do malířství a písarství zavozovány býti..., a to třeba hned v třetím nebo čtvrtém roku..., jmenovitě dáváním jim do ruky křídý (neb uhle chudších), a tím aby sobě punkty, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělaly, jak chtě...*“ (Uždil, Šašinková 1980, s. 16). Komenský prosazoval propojení vlastní dětské aktivity se smyslovým poznáním. Ve svých pansofických a všenápravných spisech se zabýval otázkou jednoty vědění. Zdůrazňoval důležitost poznatků, které jsou vzájemně propojené a navazují na sebe. Jeho Orbis Pistus koncentruje všechno vyučování dle kategorií např. Bůh, země, tělo a duše člověka, kultura (Spilková 2008). „*Orbis pictus je integrovanou učebnicí mateřského jazyka, latiny a reálií.*“ (Spilková 2008, s. 26). Komenský předešel svou dobu natolik, že dokonce ani dnes nemůžeme s jistotou tvrdit, že všechno, co si v tomto směru představoval, se plní. To platí zejména v propojení výtvarných činností na ostatní formy poznávání skutečnosti, na smyslovém vnímání a myšlení (Spilková 2008). Zájem o tyto myšlenky však padly do ústraní, navázalo se na ně až o pár století později.

### Pojetí výtvarné výchovy a jejích cílů od konce 18. stol

Od konce 18. století se objevilo kreslení v učebním plánu českých škol jako součást všeobecného vzdělávání. (Hazuková, Šamšula 1990). Hlavním smyslem tohoto počátku výtvarné výchovy v rámci všeobecného vzdělávání bylo však pouze zkvalitnění profesní přípravy převážně řemeslníků a pracovníků pro rozvíjející se průmysl.

Hlavním cílem kreslení v té době bylo napodobení vzoru.

Další cíle kreslení od konce 18. stol:

- výcvik ruky a oka, rozvoj motoriky
- cvičení zrakového vnímání, paměti a napodobivosti

- schopnost manipulace s nástroji
- přesné zobrazování toho, co bylo viděno a co si žáci zapamatovali
- napodobování podle předlohy
- hlavní důraz byl kladen na pečlivost, preciznost provedení, čistotu, trpělivost a zručnost (Hazuková 1994).

Autorka v publikaci uvedla: *„Zkušenosti z praxe výtvarné výchovy na školách ukazují, že někteří učitelé toto pojetí výtvarné výchovy a jeho cílové vyjádření neopustili dodnes, ačkoliv se výrazně změnily společenské potřeby, na které musí výtvarná výchova reagovat.“* (Hazuková 1994, s. 15)

### **Současné pojetí a cíle výtvarné výchovy**

Od doby konce 18. stol. nastal obrat od precizního napodobování vzoru k vyjádření svého výrazu a k seberealizaci a od důrazu na kvalitu provedeného výsledku výtvarných činností k důrazu na kvalitu procesu výtvarné tvorby (Hazuková 2011).

#### **U výtvarné činnosti můžeme rozlišit tři základní prvky:**

- subjekt, jako původce aktivity
- objekt, k němuž aktivita směřuje
- aktivita, jako vzájemné působení subjektu a objektu

*„Podle ruského filosofa M. S. Kagana existují dvě prvotní možnosti, kdy na objekt zaměřená činnost může tento objekt měnit, přetvářet, anebo jej zachovat nedotknutý. Ve druhém případě lze rozlišit další dvě možnosti, kdy se aktivita subjektu k němu vrací v podobě poznání.“* (Kulka 2008, s.74)

Na základě předešlého tvrzení můžeme výtvarnou činnost přiřadit ke čtyřem druhům činnosti; poznávací, hodnotově orientační, přetvářecí a komunikační. Každá tato činnost rozvíjí obecné dispozice a speciální dispozice (Hazuková 2011).

**Poznávací činnost** je činností subjektu (člověka) zaměřenou na objekt. Subjekt objekt nemění ani nepřetváří, nýbrž zobrazuje, chápe. Poznávací činnost mění subjekt tím, že zanechává v duši svou stopu a tím člověka mění., *Výsledkem poznávací činnosti je poznatek, zkušenost, zážitek. S tímto druhem činnosti se setkáváme na straně umělce i vnímatele.*“(Kulka 2008, s. 74). :

Mezi rozvíjené obecné dispozice patří rozvoj zrakového vnímání, pozorování, představivosti, fantazie, paměti, intuitivního a kritického myšlení.

Rozvíjené speciální dispozice jsou výtvarná představivost, fantazie a myšlení v materiálech, porozumění prvkům výtvarné řeči a výrazovým možnostem vyjadřovacích prostředků.

**Hodnotově orientovaná činnost** souvisí s poznáváním a prožíváním. Směřuje od subjektu k objektu, jako u poznávací činnosti. V tomto případě ho ale nemění, ale přináší objektivně-subjektivní informace o jeho hodnotách (Hazuková 2011). Psycholog J. Kulka (2008) podotýká, že v oblasti činnosti poznávání je v popředí rozum, zatímco v hodnotově orientační činnosti je to cit.

Z obecných dispozic se rozvíjí zaujímání vlastních názorů a hodnotících postojů, senzibilita k okolí, vytváření vlastních systémů hodnot, schopnost sebepoznání a pochopení vlastních možností. Z oblasti speciálních dispozic si člověk osvojuje kladný vztah k výtvarné kultuře a umění (Hazuková 2011).

**Přetvářecí činnost** je činnost subjektu, která směřuje k určitému objektu a působí jeho změny. Vzniká buď materiální změna objektu (viditelná), nebo jako změna v představě.

Přetvářecí činnost (tvorba) rozvíjí obecné tvořivé schopnosti, vytváření „dobrých“ pracovních návyků, učí organizovat si činnost, kooperovat a řešit úkoly v týmu. Dále se rozvíjí výtvarná tvořivost, schopnost vyjádřit se výtvarnými prostředky (Hazuková 2011).

**Komunikační** činnost se uskutečňuje mezi objektem a subjektem navzájem, kde si navzájem předávají informace verbální i neverbální komunikace. Neverbální komunikace je důležitým prostředkem didaktické i podpůrné interakce, komunikace neverbální je výsledkem estetické interakce.

Díky komunikační činnosti rozvíjíme aktivní používání slovní zásoby a neverbální a verbální komunikaci. Dále se rozvíjí vizuální gramotnost, schopnost porozumět výtvarnému projevu jako projevu neverbálního vyjádření a schopnost sebevyjádření.

### **2.5.2 Výtvarné učivo, specifický cíl a význam cílů v současné výtvarné výchově a prostředky výtvarné výchovy**

Současná výtvarná výchova, uvádí výtvarné učivo (z hlediska vzdělávacího obsahu) jako zvláštní jazyk, kde se informace sdělují prostřednictvím zrakových a hmatových vnímatelných znaků (Hazuková 2011, Vančát 2003).

*„Specifickým cílem výtvarných činností je osvojování prostředků tohoto jazyka, tzn. prostředků výtvarného vyjádření, jejich zkoumání, poznávání a používání v činnostech, jež směřuje k porozumění jejich významům.“* (Hazuková 2011, s. 34)

Cílem výtvarné výchovy a výtvarných činností ve všeobecném vzdělávání je obecný rozvoj osobnosti žáka. Výtvarná výchova má významný rozvojový potenciál výtvarných aktivit a to:

- rozvoj vizuálního vnímání
- rozvoj intuitivního myšlení
- zaujímání hodnotových postojů
- rozvoj motoriky, taktilních a kinestetických pocitů
- rozvoj tvořivých schopností
- rozvoj pozitivních motivů jednání člověka

Na realizaci výtvarných činností se podílejí současně výtvarné i didaktické prostředky, jejich vzájemný soulad směřuje k dosahování cílů, jako je osvojování si učiva výtvarné výchovy a směřování ke stanoveným vzdělávacím cílům.

Výtvarné prostředky jsou označeny jako „*soubor všech materiálních i nemateriálních prostředků*“ (Hazuková 2011, s. 38), s nimiž pracujeme při výtvarných činnostech, a to při výtvarné tvorbě, představách i fantazii, při výtvarném vnímání a komunikaci o výtvarných jevech.

#### **Mezi výtvarné prostředky patří:**

- Výtvarně vyjadřovací prostředky: „*Postupné poznávání výtvarných vyjadřovacích prostředků patří do učiva výtvarné výchovy.*“ (Hazuková 2011, s. 41).
  1. Prvky výtvarné řeči (výtvarné elementy) což je bod, linie, barva, plocha, prostor, hmota, objem, světlo, struktura, prostor, aj.
  2. Vztahy mezi elementy (tzn. principy uspořádání elementů) rytmus, symetrie a asymetrie, kontrast a harmonie, proporcionalita, dynamičnost a staticčnost, aj.
  3. Výtvarné symboly (tj. významy, které subjekt odhaluje, jsou závislé na obraznosti, představivosti a fantazii).
  4. Proces tvorby – náznak, napodobení, nadsázka, zjednodušení, stylizace, parafráze, personifikace, aj.
- Materiálně-technické prostředky realizace:
  - Výtvarné techniky (např. kresba, malba, modelování, tisk).
  - Výtvarné instrumenty tj. nástroje pro výtvarné činnosti (např. tužka, uhl, štětec, pastely, aj.).



- Výtvarné materiály: Které mají funkci výtvarných elementů a technik ve výtvarném vyjádření, nebo odborná výtvarná terminologie.

Didaktické prostředky jsou takové prostředky, které učitelce umožňují rozhodování ve vzájemné didaktické interakci.

#### **Mezi didaktické prostředky řadíme:**

- Plánování výtvarné činnosti a s tím spojené vytváření plánovacích „myšlenkových map“, osvojení si didaktické terminologie, propojení vzdělávacích kontextů, motivační prostředky, výtvarné úkoly a náměty.
- Realizace výtvarných činností.
- Závěr výtvarné činnosti a s tím spojené hodnocení výtvarné činnosti dětí a hodnotící sebereflexe učitelky. (Hazuková 2011)

### **2.5.3 Činnosti ve výtvarné výchově**

Výtvarná interakce mezi dítětem (učitelkou) a objektem se může realizovat prostřednictvím „základních“ výtvarných činností – výtvarného vnímání, imaginace, výtvarné tvorby a v komunikaci.

**Výtvarné vnímání:** Výtvarné vnímání chápeme jako vnímání informací o objektu prostřednictvím poznávání, prožívání a hodnocení. I když nevzniká žádný hmotný výsledek, je vnímání důležitou a nutnou součástí tvorby. Tento proces označujeme jako „vnitřní činnost“, při které je objekt pouze v představě a nedochází k viditelnému a hmatatelnému přetvoření.

**Výtvarná tvorba:** Výtvarná tvorba je „vnější činnost“, při které dochází k viditelné a hmatatelné přeměně objektu.

### Výtvarnou tvorbu členíme:

- **Tvorba explorační:** díky níž získáváme dovednosti jak zacházet s materiálně technickými prostředky a zkušenosti s jejich výrazovými možnostmi, které pak můžeme uplatnit u náročnějších úkolů.

S dětmi můžeme realizovat výtvarný experiment, který dětem přináší poznání a zkušenost (např. pokus, zkoumání,...). Výtvarná hra má stejné hledisko jako ostatní hry. Znakem výtvarných her jsou možnosti nejrozumnějšího řešení situace. Cílem her není splnění úkolu, hra je cílem sama o sobě (Uždil 1988). Obecně hra, má mnoho aspektů... *“aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivost, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický”* (Průcha, Walterová Mareš 2003 s. 75).

- **Volná tvorba:**... *„se v umělecké oblasti označuje taková tvorba, jejíž výsledek není určen pro používání.“* (Hazuková 2011, s. 45) V praxi s dětmi sem patří činnosti, které zobrazují daný námět.

- **Užitá tvorba:** je taková činnost, která směřuje k tvorbě, nebo přeměně objektu ke konkrétnímu využití (např. design, textilní tvorba).

Výtvarná akce je tvorba, která se uskutečňuje v určitém konkrétním čase a místě. Propojuje výtvarné aktivity s prvky dramatické, hudební či pohybové výchovy. Výtvarná akce nemusí mít hmotný výsledek. Příkladem můžou být různé slavnosti, rituály, vernisáže (Hazuková 2011).

**Komunikace:** Komunikace ve výtvarné výchově znamená výtvarná výpověď dítěte a druhých osob, protože díky vlastnímu vyjádření dítěte a výtvarné výpovědi druhých se dítě učí porozumět jejich významům, názorové toleranci a citlivému pochopení výtvarného umění (Roeselová 1995).

## 2.5.4 Námět, výtvarný úkol a problém ve výtvarné výchově

Díky námětu se konkretizují cíle výtvarné výchovy ve výtvarném úkolu. Výtvarný námět a jeho téma může mít motivační funkci a vyvolává obecné a výtvarné otázky. Dítě samostatně hledá na otázky jemu vlastní odpovědi. *„Aktivním uchopením a prožíváním námětu se tak blíží k poznávání sebe sama i životního prostředí, ve kterém se pohybuje, a jeho dopomocí vyjadřuje vlastní pohled na svět.“* (Roseselová 1995 s. 13)

**Výtvarný úkol** sděluje *„co mají děti dělat, popř. jakým způsobem a současně odkazuje na hlavní kritéria hodnocení“* (Hazuková 2011 s. 64) To umožňuje učitelce reflexi, při které posuzuje a hodnotí výsledky výtvarné činnosti.

Výtvarný úkol by měl mít rozvíjející funkci a měl by být pro děti výzvou neboli problémem, ... *“který jim nabízíme k řešení.“* (Hazuková 2011 s. 65) *„Zkouškou inteligence není, kolik toho víme o tom, jak se co dělá, ale jak se chováme v situacích, kdy nevíme co dělat.“ ...“Naši inteligenci rozvíjí situace nebo činnost, která před nás předkládá skutečné problémy, které musíme vyřešit sami, problémy, na které neexistují odpovědi v žádné knize.“* (Holt 1995, s. 121). Věra Roeselová (1995) uvádí způsob vedení výtvarné výchovy jako samostatnou cestu za objevem, kdy učitel zprostředkovává odlišný přístup k problémům. Tímto motivačním přístupem se... *“otevívá prostor k fantazii a nabízí žákům pohled na svět viděný, jako by byl poprvé. Nezvyklé bohatství podnětů a objevů, úžas nad rozmanitostí světa a nad množstvím zjevných či skrytých vazeb se odráží v naléhavé potřebě vyjádřit vlastní postoje.“* (s. 12)

Výtvarný námět a výtvarný úkol naznačuje, co mají děti udělat. (Hazuková 2011)

## 2.5.5 Výtvarná výchova a vizuální komunikace

Záměrem současné výtvarné výchovy je respektovat potřeby současnosti. To se uplatňuje v užití nových medií a tím pádem rozšíření obrazové komunikace, nebo

sémantickému přístupu k obrazové kultuře. Sémantický přístup vyžaduje oprostit se od reflexivního přístupu vizuální kultury, který je přímým odrazem vnější skutečnosti. (Vančát 2010) Základem tohoto přístupu je zjištění, že uvědoměle nejsme schopni vnímat nic, k čemu nejsme odkázáni znakem. „*Význam znaku, jeho sémantického pole, není tedy určeno z jeho vztahu k realitě, ale z jeho postavení v tomto systému.*“ (Vančát 2003, s. 16). Myslíme si, že si sdělení obrazovými prostředky předáváme přirozeně ve vztahu k tomu, co vidíme. Komunikaci obraznými prostředky „*se učíme stejně bezděčně a přirozeně, jako se učíme lidské řeči. Tudiž tato interpretace, podobně jako interpretace přirozeného jazyka, se stává automatizovaným a podvědomým aktem.*“ Obrazové prostředky komunikaci zpřesňují a zrychlují a souvisí s rozvojem dnešní kultury. Porozumění tomuto procesu obrazné komunikace je vlastním cílem a obsahem vizuální gramotnosti.

## 2.6 Výtvarné činnosti v mateřské škole

„*Výtvarná aktivita dítěte je něčím zcela přirozeným podobně jako řeč a projevy dětské hudebnosti.*“ (Uždil, Šašínková 1998, s. 10)

Prostřednictvím výtvarných činností si dítě osvojuje okolní skutečnosti, ověřuje si souvislosti mezi věci a lidmi. Výtvarný projev je zvláštním druhem sebevýrazu, lze z něho vyčíst určitou dětskou individualitu a identitu, která se do výtvarných činností promítá.

### 2.6.1 Pedagogické kompetence

Nejprve se podíváme na několik definic pojmu pedagogické kompetence.

V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 105) je tento pojem vyjádřen jako... „*soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“

V. Švec (1999) vysvětluje pedagogickou kompetenci jako souhrn vrozených způsobilostí (např. schopnost pedagogického nadání), způsobilosti osvojené

učením a pedagogickou činností (např. vědomosti, pedagogické zkušenosti). Mezi další složky řadí osobnostní vlastnosti, postoje apod.

Podle V. Spilkové (2004, s. 24) profesní kompetence zahrnují „*znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky*.“

Autor T. Janík (2005) varuje na „*nadužívání pojmu kompetence*.“ Někdo z autorů vystihuje kompetenci jako znalosti, zkušenosti, dovednosti, někdy se k tomu přidávají i postoje, hodnoty, osobní charakteristiky a dispozice. Přičemž tento autor upozorňuje, že (s. 14) „*vymezení pojmu kompetence je nepřesné*.“ To znamená, že doposud nebyla definována kritéria, podle kterých by bylo možné odhadnout kvalitu pedagoga. Nicméně „*není tak podstatné, kolik toho lidé vědí, ale to, co a jak dělají*.“ To znamená, že „*znalosti jsou sice nezbytnou, nicméně nikoliv dostačující podmínkou kompetentního jednání učitele*.“ (Janík 2005, s. 16).

H. Hazuková (2011, s. 7) také souhlasí s T. Janíkem, „*že dosud nebyly vybrány a výstižně formulovány projevy (znaky, kritéria), podle kterých by bylo možné posuzovat profesionální úroveň učitele*.“ Obecně vymezuje profesionální kompetence jako „*schopnost takového rozhodování, které umožňuje pozitivní vývoj jakékoliv vzniklé situace, nebo k němu alespoň přispívá*.“ Dodává, že tato formulace se může využít při profesionálním hodnocení učitelky mateřské školy, protože pedagogická činnost v předškolním vzdělávání je neustálým procesem rozhodování a to předem promyšlených, ale i spontánních.

Autorka uvádí tzv. „desatero“, v němž shrnuje nejvýznamnější profesní kvality učitelky MŠ ve výtvarné výchově.

1. *Zodpovědně plánuje výtvarné činnosti – předem promýšlí obsah, způsob, metodu a techniku výtvarných činností.*
2. *Pro výtvarné činnosti dokáže nadchnout sebe, děti i jiné osoby (např. rodiče dětí).*

3. *Ve výtvarném sdělení učitelka respektuje dimenzi<sup>2</sup> významu, formu i výraz.*
4. *Rozpozná výtvarné od nevýtvarného tzv. „umí se dívat přes výtvarné brýle“ (Hazuková 2011 s. 9).*
5. *Dětem předává výtvarně vzdělávací obsahy.*
6. *Nalézá kritéria pro hodnocení činností dětí při výtvarných činnostech a provádí vlastní sebereflexi.*
7. *Uvědomuje si, co s dětmi při výtvarných činnostech dělá a proč.*
8. *Dětem předkládá více možných variant při volbě prostředků výtvarně vzdělávací činnosti.*
9. *Projevuje nejenom výtvarnou a pedagogickou vzdělanost, ale i vzdělanost, která přesahuje i tyto vědní obory. A prokazuje vysoké morální kvality.*
10. *Má schopnost se stále učit a dokáže se poučit z vlastních chyb.*

+ (11) Přidávám ještě jednu důležitou profesní kvalitu, kterou uvádí D. Rázková (1963) a to, aby učitelka děti vedla tak, aby rozvoj jejich výtvarných (a nejenom těch) schopností byl rovnoměrný, a aby neustrnul. Tím učitelka rozšiřuje a upevňuje jejich znalosti a dovednosti a také napomáhá tomu, aby se výsledky dětských činností „stávaly osobitými a co nejrozmanitějšími.“ (Rázková 1963, s. 23).

### 3. VÝZKUMNÁ ČÁST

#### 3.1 Charakteristika výzkumného šetření

V bakalářské práci jsem použila kvalitativně orientovaný výzkum, konkrétně **výzkum akční**. Kvalitativní výzkum umožňuje hlouběji proniknout do situace a blíže se seznámit se zkoumanými osobami – s učitelkami mateřských škol, protože jen tak můžu dané problematice porozumět a zjistit případné problémy, nebo nedostatky: „*Cílem kvalitativního výzkumu není široké zevšeobecnění údajů, ale hluboké proniknutí do konkrétního případu a objevení nových souvislostí, které se hromadným výzkumem nedají odhalit.*“ (Gavora, 2010, s. 36).

---

<sup>2</sup> Dimenze: psych. „základní, objektivně prokazatelná kategorie duševních pochodů a obsahů, jimiž se projevuje psychologická činnost člověka. (Barták 2008)

Akční výzkum je zaměřený na poznávání, hodnocení a zkvalitňování praxe. K akčnímu výzkumu patří sběr dat, zpětná vazba, zpracování dat, plánování a realizace akcí. Klade se důraz na využití výsledků v jiných souvislostech. Důležitým znakem akčního výzkumu je zapojení výzkumníka do vzdělávacího procesu, dále je to spolupráce všech lidí, kterých se výzkum týká. Výsledky akčního výzkumu nelze zevšeobecňovat, jsou použitelné pouze pro zkoumaný vzorek. (Gavora 2010)

### **Cíl výzkumného šetření**

Cíl mého výzkumného šetření je **zjistit, jak probíhá integrace výtvarných činností v rámci integrovaných tematických celků v mateřské škole.**

V souladu s hlavním cílem jsou stanoveny **dílčí cíle, které prohlubují hlavní cíl výzkumu:**

1. Zjistit, jaké kompetence mají učitelky k integraci výtvarné výchovy do integrovaných tematických celků.
2. S jakými problémy nebo nedostatky se mohou pedagogové během integrace výtvarné výchovy setkat.
3. Na základě zjištěných teoretických a výzkumných poznatků vypracovat tři integrované tematické celky, které budou sloužit jako funkční metodika.
4. Jeden z navrhovaných tematických celků uskutečnit v praxi a ověřit si možnosti integrace cílů a obsahu ze vzdělávací nabídky RVP PV.
5. Uskutečnit seminář pro učitelky mateřských škol, kde se společně budeme snažit předcházet problémům a hledat případné nedostatky při realizaci cílů a obsahu výtvarných činností v tematických integrovaných celcích.

## **Formulace výzkumných problémů**

Výzkumné problémy jsou formulovány do následujících otázek a podotázek:

1. Jak probíhá integrace výtvarných činností do integrovaných tematických celků v mateřské škole? Je při této integraci zachován specifický výtvarně vzdělávací potenciál výtvarné výchovy, rozvíjející výtvarné předpoklady v předškolním vzdělání dětí?
2. Obsahují výtvarné činnosti, které jsou v integrovaných tematických celcích zadávány v podobě výtvarných úkolů, také specifické "vlastní" výtvarné učivo? Jestliže ano, které nejčastěji? Které je opomíjeno?
3. Rozpoznají učitelky mateřských škol ve všech vzdělávacích oblastech RVP PV příležitosti pro takové výtvarné činnosti, které přispějí k dosažení očekávaných výstupů?

## **Předmět zkoumání**

Výzkum jsem zaměřila na oblast svého bydliště Ústí nad Orlicí a okolí. Do výzkumu se zapojilo 10 učitelek ze 4 mateřských škol z Ústí nad Orlicí, z Vysokého Mýta a ze Zámrsku. Předmětem zkoumání jsou učitelky mateřských škol v současné praxi. Respondentky jsem záměrně vybrala různého stupně vzdělání (střední pedagogické škola, vyšší odborná škola a vysoká škola), různého věku a délky praxe. Tyto osobní údaje, které jsem ve výzkumu zjišťovala (viz příloha tabulka č. 1), nejsou prvotním těžištěm mého výzkumného šetření. Zjišťovala jsem je s možností a objevení dalších rozvíjejících informací, které se zabývají problematikou mé bakalářské práce.



## 3.2 Plán výzkumu

### Výzkumné metody – sběr dat

Ve fázi sběru dat byly využity v následujících krocích tyto metody:

- **Vyplnění záznamového archu** (viz příloha č. 2) do kterého mi učitelky vyplnily informace o současném integrovaném tematickém celku a o výtvarných činnostech, které do tohoto celku integrovaly. Na zpracování měly respondentky 2 týdny. Tuto metodu jsem vybrala proto, že mi nebylo ze stran učitelek a ředitelek umožněno nahrávat průběh rozhovoru na diktafon. V dalším kroku sběru dat si během rozhovoru budu vést poznámky. Vyplnění archu mi usnadní sběr a přepis dat.
- **Rozhovor pomocí návodu** „*návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat.*“ (Hendl, J. 2008, s. 174) Pořadí, volba slov a formulace otázek může být pozměněna podle situace. Návod umožňuje udržet zaměření rozhovoru a zároveň dovoluje respondentovi uplatnit své vlastní názory a zkušenosti. (viz Tabulka č. 1: *Návod k rozhovoru*)

Tabulka č. 1: *Návod k rozhovoru*

Návod k rozhovoru.	
Integrovaný tematický celek/projekt	<ul style="list-style-type: none"><li>- Název tematického celku/projektu</li><li>- Zaměření tematického celku/projektu</li><li>- Cíle tematického celku/projektu</li></ul>
Integrace výtvarných činností v tematickém celku	<ul style="list-style-type: none"><li>- Jaké činnosti jsou zařazeny z:<ul style="list-style-type: none"><li>• výtvarného vnímání, poznávání a komunikace</li><li>• myšlení, představivosti a fantazie</li><li>• tvorby a komunikace</li></ul></li><li>- Proč je důležité do ITC zařazovat výtvarné činnosti?</li></ul>

	Jaké jsou její cíle?
Konkrétní výtvarná činnost	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizace výtvarné činnosti</li> <li>- Vzdělávací obsah výtvarné činnosti (z rámci očekávaných výstupů z RVP PV)</li> <li>- Výtvarně vzdělávací obsah</li> <li>- Cíle výtvarné činnosti</li> </ul>
Ostatní	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reflexe výtvarných děl</li> <li>- překážky výtvarných činností</li> <li>- vzdělávací obsah výtvarných činností</li> </ul>

### 3.3 První etapa výzkumu: „Vstup do terénu“

V první etapě výzkumného šetření jsem oslovila mateřské školy v regionu Ústí nad Orlicí s žádostí spolupráce na svém výzkumu. Ředitelky škol a učitelky jsem seznámila s charakteristikou, cílem a problematikou mé bakalářské práce. Sama jsem se seznámila s prostředím a vzdělávacím obsahem dané školy. Dále jsem prováděla fotodokumentaci dětských výtvarných prací, které tvořily v aktuálním tematickém celku.

V první etapě jsem chtěla zjistit, jestli všechny mateřské školy splňují takové podmínky, aby docházelo k integraci vzdělávacího obsahu.

#### **Shrnutí výsledků první etapy výzkumu**

Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) zkoumaných mateřských škol umožňují integraci daného učiva. Každá z mateřských škol má svoji specifickou filosofii, která je daná podle jejich podmínek a možností.

### 3.4 Druhá etapa výzkumu: „Rozhovor“

Před realizací rozhovoru učitelky vyplnily záznamový arch, ve kterém uvedly, **jaké výtvarné činnosti zařadily do současného tematického celku**. Rozepsaly jednu konkrétní výtvarnou činnost a stručně popsaly její realizaci a cíl.

Rozhovory probíhaly v měsících říjen, listopad a prosinec 2012. Oslovila jsem 5 tříd z vybraných 4 mateřských škol. Výzkumné rozhovory jsem chtěla absolvovat individuálně s oběma učitelkami z dané třídy. Nakonec se zúčastnila vždy jen jedna učitelka ze třídy, druhé se bránily rozhovoru s argumenty typu: „*Výtvarnou výchovu neděláme a neumíme.*“

V záznamovém archu respondentky uvedly, jaké všechny výtvarné činnosti integrovaly do tematického celku. Zajímalo mě, jestli si učitelky uvědomují, že mezi výtvarné činnosti nepatří jenom tvorba, ale zahrnuje také činnosti z výtvarného vnímání, poznávání, myšlení, představivosti, fantazie a tvorby a komunikace.

#### **Shrnutí výsledků druhé etapy výzkumu**

Osm z deseti učitelek z výtvarných činností uvedly pouze přetvářecí činnosti - tvorbu (tzn. činnost, jejímž výsledkem je hmotný „výtvor“). Jedna učitelka v archu uvedla "hry a experimenty s výtvarnými materiály". Druhá zařadila mezi výtvarné činnosti výtvarné vnímání a komunikaci.

Ochota spolupráce mateřských škol mě překvapila – ze 4 oslovených mateřských škol mně všechny školy vyhověly a výzkumného šetření se účastnily. Ze 4 mateřských škol jsem oslovila 20 učitelek, do výzkumu se zapojilo 9 respondentek.

### 3.5 Přepis a kódování dat z 1. A 2. etapy výzkumu

Pro přepis dat jsem zvolila shrnující protokol, kdy se nepřepisuje celý rozhovor, ale provádí se shrnutí. V procesu shrnujícího protokolu se nejdříve určí přípustná úroveň, podle které se materiál zobecňuje, vypustí se zobecněné významové jednotky, které se opakují, podobné a spolu související jednotky se sdružují ve významově obsáhlejší jednotky. (Hendel, J. 2008)

Poznámky z rozhovorů a vyplněné záznamové archy jsem si nejprve přepsala a doplnila případné a zajímavé komentáře, potom jsem si je vytiskla a analyzovala. Tento proces se označuje otevřené kódování. Strauss ho popisuje takto:... „část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných.“ (Strauss, J Corbinová 1999, s. 43)

Po analýze dat jsem vytvořila čtyři koncepce, které určují pojetí integrace vzdělávacího obsahu do výtvarných činností. (viz Tabulka č. 2) K tomuto rozdělení jsem se nechala inspirovat K. Brücknerovou. (2011), která se zabývala podobnou problematikou. Stejně jako ona, jsem rozdělila výtvarnou výchovu na čtyři koncepce – manufaktura, škola, hřiště, ateliér. Názvy koncepcí jsem převzala od autorky. Zjištěná data jsem analyzovala podle svých výzkumných nálezů.

#### **1. Výtvarná výchova jako MANUFAKTURA: Technické dovednosti a jistota**

V tomto pojetí výtvarné výchovy jde spíše o splnění správného postupu než o originální řešení. Děti jsou vedeny k tomu, aby udělaly „líbivý výrobek.“ Tato koncepce výtvarné výchovy dodává dětem pocit jistoty v tom, že se ve výtvarných činnostech budou děti moci orientovat. Vše je hotové a dané,

existuje správný směr řešení, kterého když se děti budou držet, tak uspějí.

**Hodnocení:** Učitelky často pracují se vzory a šablonami. Děti se rozdělují na dvě skupiny, na ty, které budou pečlivě sledovat a plnit návod a tím budou úspěšné a na ty, které se návodu nebudou držet, a tím pádem nebudou úspěšné.

## **2. Výtvarná výchova jako ŠKOLA: Poznávací dovednosti**

V této koncepci výtvarné výchovy se zdůrazňuje výuková stránka pojetí výtvarné výchovy.

**Hodnocení:** Hodnocení učitelek je zaměřené zejména na teoretické znalosti (např. přesné zobrazení – naučit se, jak daná věc přesně vypadá).

## **3. Výtvarná výchova jako HŘIŠTĚ: Volnost**

Hlavním cílem této koncepce je nechat děti svobodně tvořit. Učitelky nechtějí děti zatěžovat, takže jim často nezařazují konkrétní téma a úkol.

A. Biskupcová (2011) ve své bakalářské práci zkoumala výsledky dětských prací bez konkrétního zadání a výsledky s daným námětem. Ve výsledcích výzkumu dokázala, že práce spojené s výzvou "Nakresli mi něco", dosahují nižší úrovně. *„Pro dítě je tento typ zadání nevhodný, nijak nerozvíjí jeho osobnost, schopnosti, spíše naopak přispěje k tomu, že bude dítě stagnovat stále na stejném místě. Jeho výtvarný projev (včetně grafických typů) nebude mít příležitost se dále vyvíjet.“* (Biskupcová 2011, s. 62)

**Hodnocení:** Učitelka hodnotí hlavně proces a zájem dětí. Podle slov učitelky: *„Důležité je, aby je to hlavně bavilo.“* Nevyžadují se nároky na předchozí dovednosti. Při neustálé takto vedené činnosti, se děti neustále vracejí ke stejným „naučeným a ustáleným“ kresbám a tím se jejich schopnosti a dovednosti minimálně rozvíjejí.

## **4. Výtvarná výchova jako ATELIÉR: Objev a poznání**

Prvotní záměr při plánování činností u této koncepce nebývá otázka „co budeme dělat a jak?“, ale „co chci dětem předat a proč?“ Pro učitele je v první fázi důležitá myšlenka - co chce dětem předat. V této koncepci bývá málokdy něco přesně dané. Děti musí vyvinout svoji aktivitu a objevovat,

promýšlet a prožívat.

Děti mají velkou část volnosti, která má daná určitá pravidla, ta vycházejí z podstaty výtvarné činnosti.

**Hodnocení:** Tento přístup oceňuje aktivní a tvůrčí žáky, tzn. ty, kteří přijímají nabízené výzvy a angažují se v jejich řešení. Učitelky nehodnotí pečlivost a hezkou práci, ale ochotu zapojit se. Upřednostňují hledání něčeho nového před kopírováním a napodobováním vzorů.

Každou koncepci jsem rozdělila do 4 kategorií, které vyjadřují nejdůležitější kritéria pro volbu výtvarných činností do integrovaného tematického celku. Na tyto koncepce jsem přišla během kódování dat z realizovaných rozhovorů s učitelkami z mateřských škol:

- ZÁJEM: vzbuzení **zájmu** k výtvarným činnostem
- RADOST: aby děti z výtvarných činností měly **radost**
- POZNÁNÍ: aby děti něco **poznaly**
- ROZVÍJENÍ: aby se u dětí **rozvíjely** schopnosti

**Tabulka č. 2: Koncepce pojetí výtvarných činností v mateřské škole**

	Výtvarná výchova jako MANUFAKTURA: Technické dovednosti a jistota	Výtvarná výchova jako ŠKOLA: Poznávací dovednosti	Výtvarná výchova jako HŘIŠTĚ: Volnost	Výtvarná výchova jako ATELIÉR: Objev a poznání
<b>Vzbuzení zájmu</b>	<p>Děti jsou motivovány tím, že mají <b>možnost si vytvořit hezky vypadající výtvar.</b></p> <p>Komentáře: „ <i>Nechci děti odradit tím, že by měly nepěkné obrázky a danou práci nezvládly, tak jim dopomáhám šablonami - aby to všechny děti měly hezké.</i> „  <i>Ty děti nejsou schopné nic samy nakreslit. Podle knížky: <b>Jak kreslit zvířátka</b>, je učím, jak mohou jednoduše nakreslit hezkého zajíčka.</i> “</p>	<p>Tento druh činnosti není sám o sobě pro děti nijak moc zajímavý. Ke vzbuzení zájmu dětí, učitelky často používají <b>netradiční materiál</b>. Děti bývají častokrát za <b>dobré provedení ocenění</b> (např. hvězdičkou, známkou).</p> <p>Komentáře: „ <i>Učili jsme se malovat strom, a aby to děti bavilo, tak si na strom mohly nalepit samolepky.</i> “  <i>„Cílem výtvarných činností je hlavně rozvoj jemné motoriky.</i> “</p>	<p>Děti jsou motivovány tím, že mají v tvorbě <b>velkou volnost a minimální nároky</b>.</p> <p>Komentáře: „ <i>Když jsme měli téma O veliké řepě, tak jsem na konci týdne dětem řekla, ať namalují, co si z toho pamatují.</i> “</p>	<p>Učitelka dává dětem <b>stimuly, které otevírají prostor pro další tvoření a pro hledání něčeho nového</b>.</p> <p>Komentáře: „ <i>Ani jsem nečekala, že tato činnost zaujme ty kluky tak moc...stále vymýšleli nové varianty, jak své výtvary dotvoří.</i> “  <i>„ Děti mě inspirují, občas mají takové nápady, na které bych já nikdy nepřišla.</i> “</p>

<b>Radost</b>	Radost z <b>přesně provedené práce a líbivého výtvoru.</b> Komentáře: <i>“Chci, aby děti měly radost z toho, že ten úkol zvládly a tím je motivovat k dalším činnostem.”</i>	Děti mají radost, když jsou <b>pochváleny za dobře odvedenou práci.</b>	Děti mají radost z toho, že si můžou tvořit podle sebe a nikdo jim neříká, jak a co má dělat. Komentáře <i>„Jsem ráda, když děti něco dělají a mají z toho radost.“</i>	<b>Radost s vyřešeného problému.</b> Málokdy se setkáváme s něčím hotovým a daným, tato výtvarná činnost dává prostor něco <b>objevit, promyslet a prožít.</b>
<b>Poznání</b>	Děti poznají, když budou pozorně a pečlivě sledovat návod, tak se jim práce podaří.	Zdůraznění na naukovou stránku. Děti se snaží napodobit přesný vzor Komentáře: <i>„Děti malovaly strom, aby se naučily, jak strom vypadá. Aby věděly, že ¾ je rovný kmen a pak se strom větví. Cílem je poznání, jaký je rozdíl mezi stromem a keřem“</i>	Děti poznají, jak mohou zábavně využít čas. Cílem činnosti je, pokud <i>„něco dělají a baví je to“</i> , tak je to dobře.	Děti neustále hledají a nalézají nové cesty. Komentáře: <i>„Jsem ráda, když děti hledají jiné cesty a předkládají své nápady.“</i>
<b>Rozvíjení</b>	Rozvoj práce podle návodu.	Práce podle návodu realistické zobrazení skutečnosti, rozvoj technických dovedností s manipulací s výtvarnými pomůckami.	Nijak zvlášť nerozvíjí schopnosti, ani dovednosti. Dítě spíše stagnuje.	Rozvíjí se poznávací, hodnotově orientační, přetvářecí a komunikační činnosti. Tato výtvarná činnost podporuje hledání nových cest a řešení problémů.



**Příklad:** Ukázka výtvarných činností, na téma „Andílci“ ve čtyřech různých podáních: Obrázek č. 1 (respondentka A), která své výtvarné činnosti směřuje ke koncepci „Manufaktura“. Děti měly za úkol vybarvit šablonu, vystříhnout kus látky a přilepit ho k šabloně. Obrázek č. 2 je (respondentka B), která také realizuje výtvarnou výchovu v pojetí koncepce „Manufaktury“. Úkolem této činnosti bylo vystříhnout a slepit části šablon a domalovat obličej. Rozdíl mezi Obrázkem č. 3 (respondentka G), kterou jsem zařadila do koncepce „Hřiště“ a Obrázkem č. 4 (respondentka H) je ve výtvarném úkolu. Na Obrázku č. 3 měly děti za úkol vytvořit andílka za použití netradičního materiálu, na obrázku č. 4 děti malovaly anděla v letu, tzv. řešily výtvarný problém, proto bych tuto činnost zařadila do „Ateliéru“.

Obrázek č. 1



Obrázek č. 2



Obrázek č. 3



Obrázek č. 4



### **Charakteristiky jednotlivých respondentek:**

Další inspirací k analýze výzkumných dat byl článek, který se zabýval podobnou problematikou (Slavík, Bartošová 1993). Autoři rozdělují výtvarnou výchovu také na čtyři koncepce tzv. „čtyři světadíly výtvarné výchovy“.

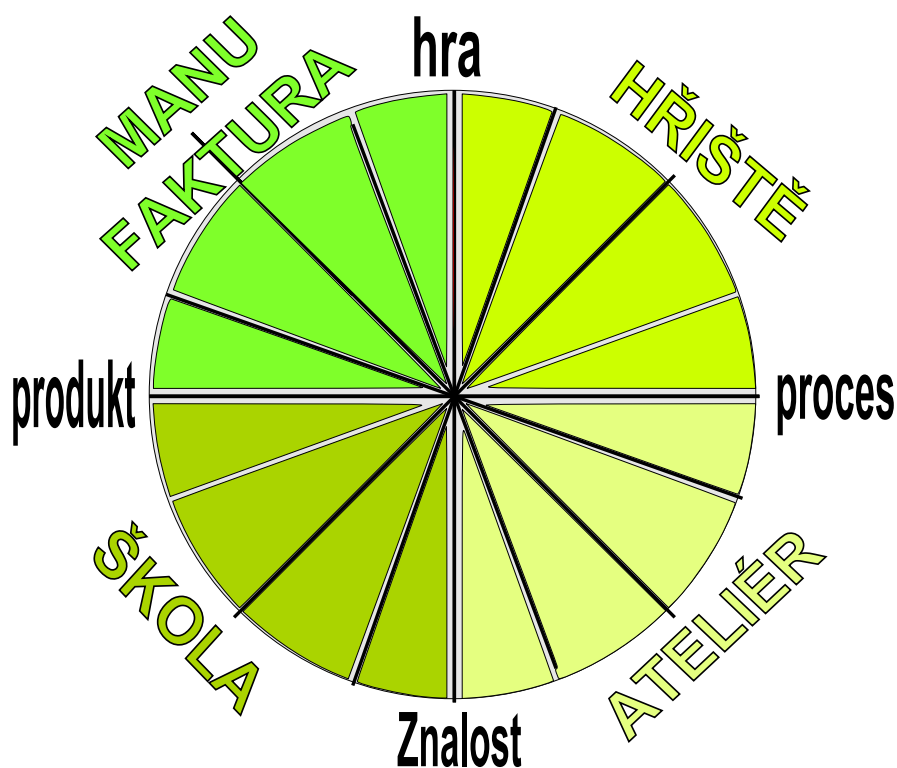
První světadíl představuje „Slavnost“, toto pojetí zdůrazňuje spontaneitu, hravost a odreagování. Nesetkáme se zde s obavou ze selhání, nebo složitými úvahami. Druhý světadíl představuje „Magii“, toto pojetí zdůrazňuje tvoření, při němž se podílíme na vzniku něčeho nového. Třetí oblast autoři nazvali „Zasvěcení“, jedná se o místo, kde se učíme spojovat vidění, vnímání a cítění s myšlením. Nalézáme zde vlastní cestu k tvůrčím výsledkům. Poslední světadílem je „Terapie“, který je podle autorů „pro výtvarnou výchovu trochu tajemný, ale přirozený světadíl. Proces tvorby je procesem sebenalézání člověka.

K charakteristice jednotlivých učitelek a jejich přístupům k výtvarné výchově jsem navrhla schéma (viz Obrázek č. 5)

Osa PRODUKT - PROCES: určuje rozdíl mezi zaměřením učitelky při výtvarné výchově na produkt tzv. na výsledný výtvar, nebo na proces.

Osa ZNALOST – HRA: Hra vyjadřuje takové pojetí, kdy je cílem děti nechat svobodně tvořit. Znalost vyjadřuje zaměření učitelek na předávání teoretických znalostí.

Obrázek č. 5: Typologie učitelek mateřských škol ve vztahu k realizaci výtvarných činností



**Manufaktura** je mezi osami PRODUKT /HRA tzn., že pojetí této koncepce zdůrazňuje výsledný produkt nad procesem a děti získávají spíše technické dovednosti než poznání.

**Hřiště** se nachází mezi osami HRA/PROCES. V této koncepci se učitel zaměřuje spíše na proces tvorby než na konečný výsledek. Výtvarná činnost má význam zábavy. Děti si spíše hrají, než aby se zatěžovaly řešením nějakých problémů.

**Škola** se nachází mezi osami PRODUKT/ZNALOST koncepce je zaměřená na získávání teoretických poznatků prostřednictvím produktu.

**Ateliér** je koncepce na pomezí PROCES/ZNALOST tzn., že během procesu získají děti potřebné poznatky a dovednosti např. tím, že musí vyřešit nějaký výtvarný problém.

Nebylo jednoduché každou učitelku přesně zařadit do určité kategorie, každý pedagog realizuje výtvarnou výchovu jinak, často jejich činnost je na rozhraní mezi dvěma koncepcemi. Proto jsem každou koncepci rozdělila na další čtyři části. U každé charakteristiky učitelky jsem červeně vyznačila pole, kam jsem určitou učitelku na základě získaných poznatků z rozhovoru přiřadila.

## Respondentka A

Rozhovor probíhal na začátku prosince 2012.

**Délka praxe:** 2 roky

**Uspořádání třídy:** heterogenní

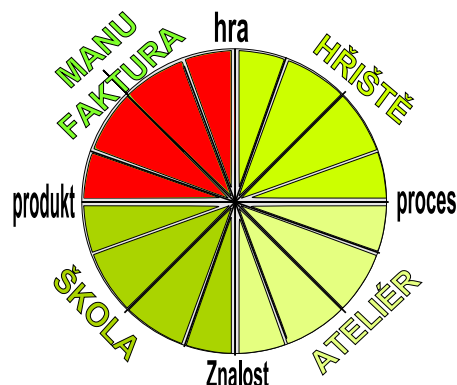
**Činnosti:**

- **Námět:** „ANDÍLEK“
- **Úkol:** vybarvit pastelkami šablonu andílka, vystříhnout kus látky a nalepit ho k šabloně.  
(viz výše Obrázek č. 1, s. 34).
- **Cíl:** Vytvořit hezkou vánoční dekoraci.

**Cíle výtvarné výchovy:** Radost ze zvládnutého, možnost vytvořit si hezký výtvar, rozvoj jemné motoriky, zobrazení viditelného, rozvoj fantazie.

**Poznámky:** Jako problém integrace výtvarné výchovy vidí učitelka pojetí RVP PV: „*Ráda bych s dětmi malovala a věnovala se výtvarným činnostem více, ale Rámcový vzdělávací program (RVP PV) mi to neumožňuje. Musím děti naučit i spoustu jiných věcí např. rozeznávat barvy a tvary.*“ (pozn. Učitelka mi ukázala pomůcku - vystříhané barevné papírové geometrické tvary).

Učitelku jsem zařadila do koncepce „Manufaktura“. Respondentka zdůrazňovala výsledek práce, který označovala jako „výrobek“. Pro svoji práci často využívala šablony. K tomu, aby to měly děti hezké, jim často sama dopomáhala.



## Respondentka B

Rozhovor probíhal na začátku listopadu 2012.

**Délka praxe:** 25 let

**Uspořádání třídy:** 3 – 4 roky

**Činnosti:**

- **Námět: „ZVÍŘÁTKA V LESE“**

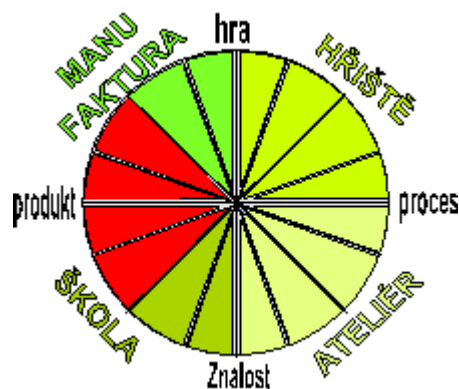
Vystřihnout zvířátka podle šablony, vybarvit pastelkami, nalepit na papír a dokreslit prostředí, ve kterém zvířátka žijí, do výtvaru nalepit zrníčka, nebo seno.  
(viz Obrázek č. 8)

- **Cíl:** Naučit, jaká zvířátka žijí v lese, jak vypadají a co jedí.

**Cíle výtvarné výchovy:** Rozvoj jemné motoriky, výtvarné vyjádření, technické dovednosti s nástroji – stříhání, držení tužky, stříhání podle předlohy.

**Poznámky:** Respondentka často používala šablony. „Vím, že se to nemá, ale tyhle děti by nic nezvládly, tak chci, aby alespoň měly radost z toho, že to mají hezké.“

Učitelku jsem zařadila na pomezí koncepce „Školy“ a „Manufaktury“. Protože zdůrazňovala nejen konečný výsledek a rozvoj technických dovedností, ale také získávání teoretických poznatků.



## Respondentka C

Rozhovor probíhal na konci října 2012

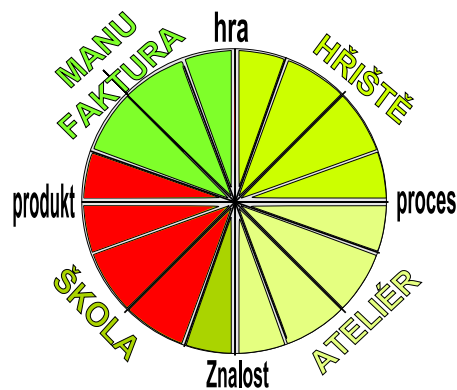
**Délka praxe:** 29 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

**Činnosti:**

- **Námět: „PODZIMNÍ STROM“**

namalovat strom, malbu dozdobit koláží z dřevěných třísek.



(viz Obrázek č. 9)

**Cíl:** „Děti se naučily, jak vypadá strom. Aby věděly, že  $\frac{3}{4}$  je rovný kmen a pak se strom větví. Cílem je poznání, jaký je rozdíl mezi stromem a keřem.“

**Cíle výtvarné výchovy:** Dovednosti, seznámení se s různými materiály a technikami (i netradičními), zobrazení skutečného a viděného.

**Poznámky:** Pro učitelku je důležité, aby dětem předala teoretické znalosti i technické dovednosti. Z rozhovoru vyplynulo, že dává spíše přednost teoretickým znalostem, proto jsem ji z větší části zařadila do koncepce „Školy“. Respondentka přiřazuje mezi výtvarné činnosti i grafomotorické listy, kde se děti učí technickým dovednostem, proto jsem ji z jisté části zařadila i do konceptu „Manufaktury“.

### Respondentka D

Rozhovor probíhal na začátku prosince 2012

**Délka praxe:** 15 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

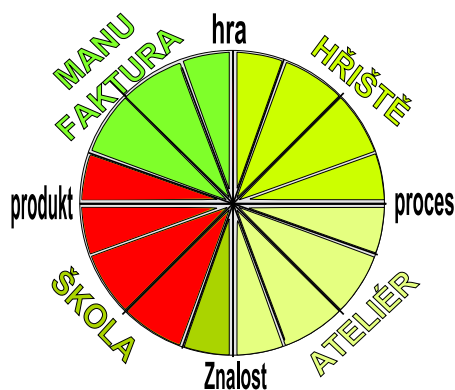
**Činnosti:**

- **Námět: „ZDOBENÍ VÁNOČNÍHO STOMU“** vybarvit temperovými barvami předkreslený vzor stromečku; podle zadání přilepit na strom určité množství barevných geometrických tvarů. (viz Obrázek č. 10)

**Cíl:** Procvičovat počítání, rozeznat tvary a barvy.

**Cíle výtvarné výchovy:** Rozvoj technických dovedností, prolínání výtvarných činností s jinými znalostmi - matematické, přírodovědné, atd. (např. počítání, poznání zvířat a kyttek). Technické dovednosti a práce s instrumenty.

**Poznámky:** Učitelka zaměřuje výtvarné činnosti s grafomotorickými listy. Používá výtvarné činnosti jako prostředek jak realizovat jiné činnosti, proto jsem ji z větší části zařadila do konceptu „Škola“.



## Respondentka E

Rozhovor probíhal na začátku prosince 2012

**Délka praxe:** 30 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

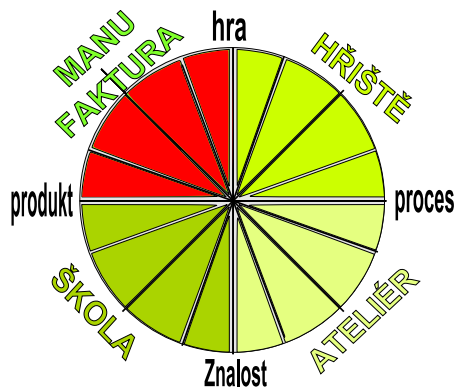
**Činnosti:**

- **Námět: „ČERTOVSKÁ MASKA“**  
šablonu masky obkreslit a  
vystříhnout. Masku vybarvit černou  
a červenou voskovkou.  
(viz Obrázek č. 11)

**Cíl:** Rozvoj technických dovedností (např. obkreslování podle předlohy, stříhání podle předem naznačené linky)

**Cíle výtvarné výchovy:** Rozvoj technických dovedností, (stříhání, lepení, správný úchop tužky) rozvoj jemné motoriky, práce s instrumenty. Zaměřit se, aby děti pracovaly zodpovědně a jejich práce byla čistá a dokončená.

**Poznámky:** Učitelka se zaměřuje pouze na poznání technických dovedností, proto jsem ji zařadila ke koncepci „Manufaktura.“



## Respondentka F

Rozhovor probíhal na začátku prosince 2012

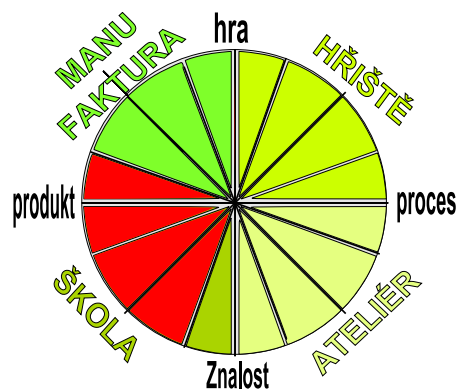
**Délka praxe:** 10 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

**Činnosti:**

- **Námět: „OBLIČEJ“** (učitelka předem připravila předlohu – z časopisu vystříhla půl obličeje a nalepila na čtvrtku) Děti měly za úkol dokreslit zbylou půlku obličeje.

**Cíl:** Uvědomění, jak vypadá lidský obličej (kde jsou oči, nos, ústa). Tento námět





navazoval na činnosti, kde bylo cílem děti naučit kreslit a malovat portrét.

**Cíle výtvarné výchovy:** Rozvoj kreslířských a malířských dovedností a zákonitostí, rozvoj dovedností s manipulací s technickými nástroji.

**Poznámky:** Učitelka zdůrazňovala především teoretické znalosti, zaměřené k tradičním výtvarným přístupům (tak jak se to má a jak je to správné). Učitelka ve své činnosti zadávala problém, který děti musely vyřešit. Děti tento problém musely splnit podle zadaných kritérií a nemohly předkládat své nápady. Protože učitelka ve svých činnostech zdůrazňovala teoretické znalosti, přestože byly výtvarné, tak jsem její pojetí výtvarné výchovy zařadila do koncepce „Škola.“

### Respondentka G

Rozhovor probíhal na začátku prosince

2012

**Délka praxe:** 40 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

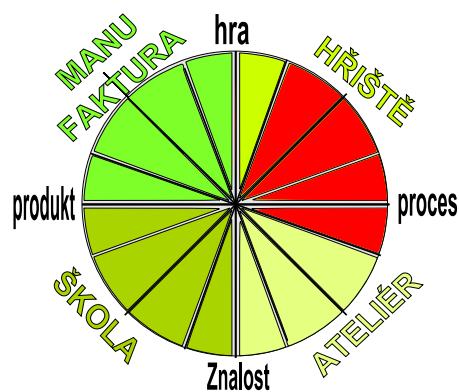
**Činnosti:**

- **Námět: „PŘIŠEL K NÁM MIKULÁŠ“** kresba černým fixem  
kolorovaná anilinovými barvami.

**Cíl:** výtvarné vyjádření výtvarného zážitku

**Cíle výtvarné výchovy:** „Cíl výtvarné výchovy je porozumění světu, protože výtvarná činnost je všude kolem nás.“ (mimo jiné také rozvoj motoriky, zacházení s výtvarnými materiály, komunikace).

**Poznámky:** Výtvarný námět navazoval na předvýtvarný zážitek, který souvisel s příchodem Mikuláše. Úkoly k výtvarné práci zadávala volně: „Nakresli, co se Ti вчера nejvíce líbilo“. „Nakresli mi něco“. „Nakresli, co si z toho pamatuješ.“ Bylo vidět, že učitelka jednotlivé činnosti integruje a děti si vše prožívají. Ve výtvarných námětech jsem postrádala úkol a problém, proto jsem učitelku zařadila z velké části ke koncepci „Hřiště“.





## Respondentka H

Rozhovor probíhal na konci listopadu 2012

**Délka praxe:** 32 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

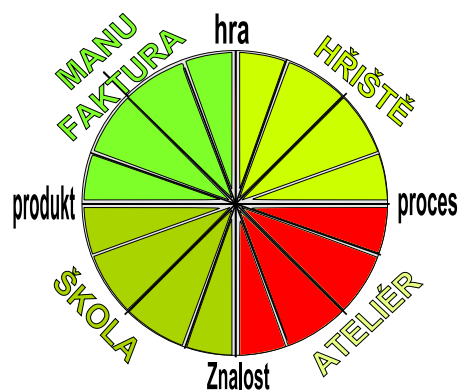
**Činnosti:**

- **Námět: „ŽIVOT STROMU“** (toto téma bylo rozděleno na několik dní) pozorovat a přirovnat život stromu k lidskému životu. Vyjádřit semínko stromu, malý strom, velký strom a starý strom v porovnání s lidským životem. (viz Obrázek č. 12)

**Cíl:** na životě stromu si ukázat život člověka (zrodíme se z malého semínka, rosteme až do dospělosti a nakonec je z nás starý strom), výtvarné vnímání rozdílů – mladý/starý strom, mladý/starý člověk.

**Cíle výtvarné výchovy:** Kromě teoretických a technických dovedností jsou děti podporovány k tvořivosti a prožitku.

**Poznámky:** Učitelka integruje veškeré činnosti. Zapisuje si komentáře, které děti vyprávějí o tom, co a proč tak nakreslily. Učitelka s dětmi realizovala takovou výtvarnou činnost, kde děti musely přijít na nové cesty a takzvaně řešily výtvarné problémy. Proto jsem tuto učitelku přiřadila ke koncepci „Ateliér.“



## Respondentka I

Rozhovor probíhal na konci ledna

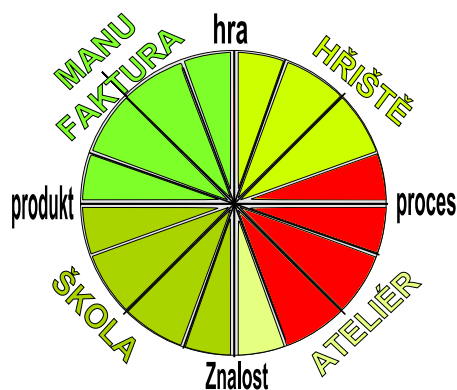
2013

**Délka praxe:** 31 let

**Uspořádání třídy:** heterogenní

**Činnosti:**

- **Námět: „TŘÍDNÍ VOLBY“**  
výtvarná akce – uskutečnit



předvolební kampaň, postavit z krabic hrad, vytvořit si společnou vlastní vlajku, uskutečnit slavnost.

**Cíl:** Vysvětlit dětem, co to jsou volby prezidenta, kdo je to prezident a jak probíhají volby (aktuální reakce na volby prezidenta, které ovlivnily celou společnost i děti).

**Poznámky:** Učitelka při volbě tohoto námětu zareagovala na vzniklou situaci, kdy si chtěly děti povídat a dozvědět se o volbách. Děti si zvolily kandidáty ve třídě, ty vytvořily svoji „předvolební kampaň“. Do druhého kola postupovali dva kandidáti. V druhém kole si zvolily děti svoji prezidentku. Děti výtvarně vyzdobily třídu – z krabic vytvořily hrad, navrhly a vytvořily si svoji vlajku a uspořádaly slavnost na počest zvolení kandidáta. Učitelku jsem z velké části přiřadila do koncepce „Ateliér.“

### **3.6 Využití výsledků výzkumu: "Návrh a aplikace integrovaných tematických celků"**

#### **3.6.1 Návrh 1. tematického celku, jeho realizace a reflexe**

#### **JAK SE MĚNÍ SVĚT POD SLUNEČNÍMI PAPRSKY**

**Charakteristika:** Inspirace knížkou od Marie Kubátové „Kam odcházejí sněhuláci zjara“. Výtvarná řada vychází z interakční oblasti **Dítě a svět**. Děti se seznamují s místem a prostředím ve kterém žijí. Řeší situaci, kam mizí sněhuláci, když začne svítit jarní sluníčko. Zabývají se změnami v přírodě, které přicházejí s nastupujícím jarem, změnou skupenství (sníh-voda-pára) a koloběhem vody a života.

**Cíle:**

- **Vysvětlení koloběhu vody.**
- **Seznámit děti s různými druhy komunikace.**
- **Pozorovat změny barev v přírodě.**
- **Vyjádření subjektivních prožitků dramatizací a výtvarným vyjádřením.**

**Délka realizace:** 1 týden – březen / duben

**Věková skupina:** 3 – 6 let

## **1. Výtvarný námět: Jak sněhulák utíká před jarním sluníčkem**

(viz Obrázek č. 12 – 18)

**Motivační činnosti:** Četba knížky, pozorování bílých ledových ploch v přírodě, instalace sněhuláka ve třídě, pozorování odtékající vody, zasazení semínka na zahradě.

**Výtvarný úkol:** Na formát papíru A2 namalovat temperovými barvami bílou plochu (zobrazující roztátého sněhuláka), doplnit o charakteristické předměty, které po sněhulákovi zbyly – mrkev, rendlík, šála, uhliky, koště, namalovat jarní okolí např. zelenou travu, květiny, zvířata.

**Učivo:** Zobrazení plochy, schopnost vyjádřit se výtvarnými prostředky, výtvarná představivost, vysvětlení si koloběhu vody, změny skupenství, zákonitosti v přírodě.

**Výtvarný problém:** Roztírat bílou plochu, tvarovat ji podle záměru, malbu dotvářet detaily. Malířsky vyjádřit námět z přírody.

**Výtvarná technika:** Malba

**Výtvarné činnosti:** Imaginace, vnímání, pozorování, experimentování, komunikace, instalace, vyjadřování výtvarnými prostředky.

**Klíčová slova:** Plocha, barva, představivost, náznak.

### **Realizace a reflexe:**

K tomuto námětu jsme četli příběh knížky od Marie Kubátové „Kam odcházejí sněhuláci zjara“. Ve třídě jsme si z krabic a prostěradel postavili sněhuláka a dramatizovali jsme si situaci, jak sněhulák vlivem slunečních paprsků roztává a tím se do země dostává voda, která probouzí semínka.

Výtvarnou činnost jsem realizovala po skupinách cca 6 dětí ihned po motivační činnosti. Chtěla jsem, aby děti namalovaly bílou plochu, která měla znázorňovat rozteklého sněhuláka. Při zadávání námětu jsem dětem zadala úkol, aby namalovaly „roztávajícího sněhuláka pod slunečními paprsky“. Místo bílé plochy děti malovaly ustálený znak sněhuláka. Při otázce, proč jejich sněhulák neroztává, děti odpověděly, že chtějí, aby zůstal tak, jak má doopravdy vypadat.

Jsem si vědoma, že se mi nepovedla formulace zadání výtvarné činnosti. Při zadání „namalujte sněhuláka“ si děti představily sněhuláka, v podobě znaku, tak jak ho znají. V závěrečné reflexi jsme si společně s dětmi povídaly o tom, kdo toho jejich sněhuláka postavil a jak se sněhulák jmenuje.

## **2. Výtvarná činnost: Tajný vzkaz od sněhuláka**

**Motivační činnosti:** Zkusit si používat různé zvuky jako signály pro komunikaci. (např. loď – zamávání vlajkou, semafor – červená/zelená světla, světelná komunikace), představení morseovky, psaní si tajného vzkazu na záda.

**Výtvarný úkol:** Za pomoci velkých měkkých štětců nechat kapat tuží obarvenou vodu na hedvábný papír. Vytvořit vzkaz pomocí barevných znaků.

**Učivo:** Využití grafických symbolů ve výtvarném vyjádření a komunikaci, komunikovat verbálními i neverbálními prostředky, schopnost porozumět projevu jiného autora.

**Výtvarný problém:** Pomocí grafických znaků vyjádřit vzkaz a posláni.

**Výtvarná technika:** Explorace

**Klíčová slova:** Voda, tání, prosakování, velikost, symbol.

### **Realizace a reflexe**

V úvodní motivační části jsem dětem četla příběh z knížky od Marie Kubátové, kde sněhulák vykapával kapkami tajnou řeč. Chtěla jsem děti seznámit s tímto druhem komunikace, kdy prostřednictvím různých signálů můžeme ostatním předat určité sdělení. Seznámili jsme se s morseovkou a zkoušeli jsme ji přeložit.

Prvotní záměr byl tuto činnost realizovat hned ten den, kdy probíhala úvodní motivace. To jsem ale bohužel nestihla, tak jsem se rozhodla, že činnost uskutečním v ranních hodinách během volné hry. Činnosti se zúčastnila pouze třetina dětí, ostatní si chtěly hrát.

V tomto námětu jsem neměla realizaci činnosti zcela promyšlenou. Některé děti pojaly výtvarnou činnost jako hru a těšilo je to, že mohou experimentovat barvami, ale danému výtvaru nedaly žádné sdělení. Některé, místo tajného vzkazu kreslily konkrétní věc. Problém byl v tom, že jsme tuto činnost realizovali až den po motivaci a děti nejspíše vůbec netušily, co po nich chci. Příště bych tuto činnost realizovala až po tom, co by si toto téma děti víc zažily. V celkovém hodnocení to беру jako neúspěch, protože jsem si

nesplnila cíle, které jsem od této činnosti očekávala. V konečné reflexi dětí jsem se ptala, jestli nám mohou prozradit, jaký tajný vzkaz namalovaly. Z důvodu nezdařené činnosti mi děti nedokázaly odpovědět.

### 3. Námět: Nálady se sluníčkem a bez sluníčka

(viz Obrázek č. 13. – 18)

**Motivační činnosti:** Hudební hádanka: poslech hudební nahrávky (Antonio Vivaldi: Čtvero ročních období – zima, jaro), dramatizace jara a zimy, pozorování rozdílů v přírodě, na obrázcích, rozdílů teplých a studených barev. Nakonec jsme si uprostřed třídy vytvořili své sluníčko z batikovaných šátků. (viz. Obrázek č. 7)

**Učivo:** Kontrast teplých a studených barev, vyjádření subjektivní nálady kresbou, poznávací procesy, vyjádřit si vlastní postoje a hodnoty.

#### Výtvarný úkol:

- a) Pomocí houbiček roztírat po ploše čtvrtky formátu A2 anilínové barvy.
- b) Na jedné straně čtvrtky vyjádřit teplými sluníčkovou náladu, na druhé straně vyjádřit studenými náladu bez sluníčka
- c) Černým fixem namalovat sebe do sluníčkových barev, jakou mám náladu, když je hezké počasí, a do studených barev nakreslit, jakou mám náladu a co dělám, když je venku „ošklivo“ a prší.

**Výtvarný problém:** Výrazové účinky teplých a studených barev ve srovnání dvou situací (když svítí sluníčko a když sluníčko nesvítí), nakreslit postavu (sebe) černým fixem s detaily. (hezké počasí – radost, brýle, čepice), zamračené počasí (pláštěnka, deštník).

**Výtvarná technika:** Malba doplněná kresbou černým fixem.

**Klíčová slova:** Kontrast, znak, nálada, linie, barva, studené a teplé barvy.

#### Realizace a reflexe

V úvodní „motivační“ části jsem se dětí ptala: „*Co dělají, když venku svítí sluníčko a je teplo? Co naopak dělají, když je zima a prší?*“, *Jak se cítíte, když svítí sluníčko?*“. Na první otázku mi děti často odpovídaly, že se mohou koupat, plavat v bazénu a moři (sluníčko si automaticky spojily s létem). Na otázku „jak se cítíte“ mi zpočátku

nedokázaly jasně odpovědět, potom jeden chlapec odpověděl že „dobře“, tak se všichni přidaly a opakovaly po něm. Proto bych se příště neptala na pocity dětí, ale zeptala bych se takto: *Co můžeme dělat na jaře, když vysvitne sluníčko?* (Něco co dělat nemůžeme, když je zima, mráz, sněží, nebo prší). Na hádanku s hudebními nahrávkami děti odpovídaly správně a dokázaly i vysvětlit, proč jim daná nahrávka připomínala jaro, nebo zimu. Např. „*Zima byla pomalá a jaro bylo veselé*“.

Výtvarnou činnost jsem realizovala po skupinách cca po 6 dětech. (Vzhledem k lepší organizaci, nedostatku místa a výtvarných potřeb – chtěla jsem, aby každý měl svoje barvy, kelímek s vodou a hadřík). Děti si mohly vybrat, jaký formát papíru si zvolí buď A2, nebo A3. Následující den do svých maleb kreslily černým fixem sebe, jak se cítí a co dělají, když svítí sluníčko, a naopak co dělají, když je venku zamračeno a prší. Předškolní děti kreslily celou postavu, menší děti si mohly vybrat lehčí variantu a kreslit pouze obličej. Když byly všechny práce dokončeny, tak jsem z dětských výtvorů vytvořila po třídě vernisáž. Ztvárnily jsme situaci, kdy děti vstupují do galerie. Společně jsme si objasnily pravidla chování v galerii. Děti si prohlédly výtvary ostatních kamarádů. Každý autor se ke svému dílu vyjádřil: „*Co namaloval a proč.*“

Štěpán 5 let, 8 měsíců: „*To jsou jarní kluci a zimní kluci, ti jarní kluci se radujou, že si můžou venku hrát. Zimní kluci se mračí a závidí jarním klukům.*“ Viz Obrázek č. 6)

Obrázek č. 6



Motivační část s poslechem nahrávek se mi podařila. Dokonce v době, kdy měly volnou hru, po mně děti znovu vyžadovaly, abych jim pustila skladbu – Čtvero ročních období – Jaro a Zimu. Tančily a dramaticky znázorňovaly zimu a jaro. Překvapilo mě, že když jsem jim zkusila pustit jinou „moderní“ hudbu, tak přestaly tančit a chtěly poslouchat pouze tuto klasickou hudbu.

První části výtvarného námětu se zúčastnily všechny přítomné děti. Chtěla jsem, aby děti vyjádřily kontrast mezi teplými barvami na jedné straně a studenými na straně druhé a také jsem chtěla, aby se barvy vzájemně prolínaly. To jsem ale dostatečně nevysvětlila. Děti pak dělaly to, že uprostřed čtvrtky vyznačily předělující čáru. V druhé části se už nezapojily všechny děti. V průběhu práce mi děti říkaly, co kreslí, tak jsem si u některých z prací stihla napsat komentáře.

Dále si příště musím dát pozor:

- Na kresbu použít opravdu tlustý černý fix, aby kresba na velkém formátu vynikla.
- Při malbě houbičkami s anilinovými barvami není poznat, jaká barva je modrá, jaká zelená a jaká fialová (namočené jsou všechny stejně tmavé). Příště na to musím děti upozornit a vyznačit jim příslušné barvy.

Obrázek č. 7



### 3.6.3 Návrh 2. tematického celku

#### ZE ŽIVOTA STROMU

**Charakteristika:** K návrhu tohoto tematického celku jsem se nechala inspirovat výtvarným námětem od respondentky H. – Stanislavy Brandové. Celek vychází z integrovaného bloku **Dítě a svět**. Děti si vytvářejí povědomí o okolním světě, seznamují se s místem a prostředím, ve kterém žijí a vytváří si pozitivní vztah k němu. Řada se prolíná i do jiných interakčních oblastí zejména do oblasti **Dítě a ten druhý**, kde si vytváří prosociální postoje ve vztahu k ostatním lidem.

**Cíle:**

- **Poznávat etapy lidského života od narození až po stáří**
- **Učení pro prosociálnímu chování**

**Věková skupina:** 3 – 6 let

**Délka realizace:** 1 týden

#### 1. Výtvarný námět: Od semínka po staletý dub

**Motivační činnosti:** Povídání si o životě, srovnání života stromu s lidským životem, povídání si o narození a o stáří.

**Výtvarný úkol:**

- „ Toto malé semínko, je malinké miminko“** Namalovat plod dubu a vyjádřit charakteristické znaky malého dítěte, které mohou děti zvolit volbou materiálů, barev, výtvarných prostředků a velikosti.
- „Silný a statný dub“** Namalovat velký strom. Zobrazit charakteristické znaky – velikost, síla, statnost. Doplnit charakteristickými znaky dospělého člověka.
- „Náš pradědeček dub“** Porovnat a určit vizuální rozdíly mezi miminkem, dospělým člověkem a starým člověkem. Všimnout si charakteristických znaků (vrásky, barva vlasů, atd....) Nakreslit pomocí uhlu starý strom, zaměřit se na detaily.



**d) „Život stromu“** Výtvary z předešlých úkolů a) – c) vystříhnout a nalepit na velký formát balicího papíru. K cílovému výtvoru vymyslet příběh o životě stromu.

**Učivo:** Poznávat a výtvarně vyjádřit etapy lidského života, poznávat a pojmenovat to, čím je dítě obklopeno.

**Výtvarný problém:** Na základě přirovnání života stromu s životem člověka. Namalovat etapy života stromu s charakteristickými znaky člověka.

**Výtvarná technika:** Malba doplněná koláží.

**Výtvarné činnosti:** Malba, koláž, představivost, komunikace.

**Klíčová slova:** Materiál, charakteristické znaky, detaily, rozdíly, komunikace.

## **2. Výtvarný námět: Jak starý je ten strom?**

**Motivační činnosti:** Povídání o tom, jak se určuje stáří stromů – počítání letokruhů, kolik se stromy dožívají let, ukázky netradičních stromů (např. baobab, babyka).

**Výtvarný úkol:** V okolí mateřské školy, nebo v blízkém lese společně najít pařez. Spočítat letokruhy a určit věk stromů. Pomocí přírodního materiálu – listů, kůry, větviček stromů - oživit a vytvořit z pařezu instalaci - skřítku.

**Učivo:** Výtvarně se vyjádřit pomocí přírodního materiálu, rozvoj představivosti a fantazie.

**Výtvarná technika:** land-art

**Výtvarné činnosti:** Hledání, personifikace, komunikace.

### 3.6.3. Návrh 3. tematického celku

#### PODZIMNÍ VÍLA

**Charakteristika:** Tento tematický integrovaný celek vychází z interakční oblasti **Dítě a svět**. Prostřednictvím tohoto tématu se děti seznamují s místem a prostředím, ve kterém žijí. Osvojují si poznatky a dovednosti potřebné k vykonávání činností v péči o okolí a zahradu. V tomto výtvarném námětu jsem se zaměřila na činnosti venku, na výtvarné hry a land-art.

**Věková skupina:** 3 – 6 let

##### 1. Výtvarný námět: Podzimní víla uklízí před zimou

**Motivační činnosti:** Povídat si o podzimních činnostech, které musíme na školní zahradě stihnout před tím, než přijde zima.

**Výtvarný úkol:** Shrabat listů na školní zahradě, listů rozřadit podle barev a tvarů.

**Učivo:** Třídění listů podle tvarů a barev.

**Výtvarná technika:** Výtvarná akce

**Výtvarné činnosti:** Hra, třídění, rozlišování, porovnávání, komunikace.

**Klíčová slova:** Barva, tvar, akce, velikost.

##### 2. Výtvarný námět: Podzimní koberec pro naši vílu

**Motivační činnosti:** Pozorovat podzimní barvy, tvary listů, plody.

**Výtvarný úkol:** Vytvořit instalaci ze spadných listů.

**Učivo:** Rozlišování podzimních barev, jejich odstínů. Třídění podle velikosti, barev a druhů.

**Výtvarná technika:** Land- art

**Výtvarné činnosti:** Pozorování, třídění, hodnocení.

**Klíčová slova:** Barva, tvar, rytmus.

### **3. Výtvarný námět: Tanec podzimní víly**

**Motivační činnosti:** Hra s podzimními listy (tanec, vyhazování), tanec a dramatizace na hudbu Antonio Vivaldi – Čtvero ročních období - Podzim

**Výtvarný úkol:** Černým fixem nakreslit postavu (podzimní vílu v pohybu- jak tancuje), kresbu kolorovat anilínovými barvami, okolí domalovat podzimními barvami.

**Výtvarný problém:** Vyjádření postavy v pohybu – při tanci.

**Výtvarná technika:** Kolorovaná kresba

**Výtvarné činnosti:** Hra, pozorování, dramatizace.

### **3.7 Využití výsledků výzkumu: "Seminář pro učitelky mateřských škol"**

V šesté etapě proběhl seminář pro učitelky mateřských škol nad problematikou integrace výtvarných činností do integrovaných tematických celků. V průběhu semináře jsme řešili reálné situace v mateřské škole a problémy spojené s integrací výtvarně vzdělávacích činností. Cílem bylo pomoci učitelkám ke zlepšení kompetencí v oblasti integrace výtvarné výchovy.

Seminář se konal začátkem dubna ve Vysokém Mýtě v konferenční místnosti u mé babičky. Z pozvaných 8 respondentek se dostavily 4 učitelky. V úvodu semináře jsem nastínila zkoumanou problematiku a představila jsem jim svůj tematický celek „Jak se mění svět pod slunečními paprsky“, který jsem odučila v rámci výstupů k bakalářské práci.

#### **Shrnutí výsledků**

Seminář byl založen na skupinové diskuzi, kdy jsem společně s učitelkami rozebírala způsoby a případné problémy integrace vzdělávacího potenciálu výtvarných činností a výběru námětů. Během diskuze jsme společně dospěly k názoru, že kdyby se takové semináře konaly mezi učitelkami častěji, tak by jim to usnadnilo cestu při řešení různých situací a problémů. Z mé strany hodnotím seminář pozitivně a dostalo se mi kladného hodnocení i ze stran zúčastněných.

## DISKUZE

V celém průběhu bakalářské práce bylo pro mě nejtěžší připravit a realizovat rozhovor s učitelkami. Neustále jsem měnila formulace otázek a strukturu vedení rozhovoru tak, abych zjistila dostatek informací, které směřují k výzkumnému problému. Nakonec vše dopadlo jinak, než jsem měla naplánované; často jsem se v průběhu rozhovoru dostala k jinému tématu, a původní předpoklad délky realizace se značně prodloužil.

Původním plánem bylo rozhovory uskutečnit s oběma učitelkami z oslovené třídy. Informace o integraci výtvarné činnosti jsem chtěla získat nejen od učitelek, které mají k tomuto oboru blíž, ale také od pedagogů, kteří se specializují i na jiné obory např. hudební, nebo dramatické.

Další překážkou v realizaci rozhovoru byl nesouhlas respondentek s nahráváním průběhu rozhovoru na diktafon. Proto jsem musela zvolit metodu vyplnění záznamového archu a během rozhovoru si dělat poznámky.

Byla to má první zkušenost s vedením rozhovoru, takže jsem byla v počátečních rozhovorech nejistá. Navíc jsem byla odkázaná na psaní poznámek a při zaznamenávání mi mohly některé poznatky uniknout.

Uvědomila jsem si, že data, která jsem získala z vyplnění záznamového archu a z rozhovoru, by mi nestačila k vytvoření jednotlivých charakteristik respondentek. Informace jsem získávala v průběhu celé doby spolupráce. Některé respondentky jsem měla možnost vidět při realizaci výtvarných činností a to mně velice usnadnilo určení jednotlivých charakteristik.

V případě opakování výzkumu bych nejprve vybrala metodu pozorování učitelek v praxi při realizaci několika výtvarných činností a na základě toho s nimi uskutečnila rozhovor.

Při realizaci rozhovoru se mi nepodařilo dodržet vše, co jsem si předem naplánovala. Přes tyto nedostatky v realizaci svého plánu výzkumného šetření jsem zjistila zajímavé informace. Ty sice nepatří k těžišti bakalářské práce, ale jsou zásadní ohledně řešené problematiky.

Od některých učitelek jsem se dozvěděla, že se setkávají s tím, že děti nemají o kreslení, malování a tvoření zájem. Také se jim stává, že po zadání úkolu děti odpoví; že to

nakreslit neumí a nedokáže. *“Před tím, než dítě nakreslí objekt, tak se mu nutně musí zobrazit ve formě vizuální představy.”* (Uždil 1978, s. 68) Tuto představu dětem nejlépe vytvoříme vhodnou motivací, prožitkem, nebo výtvarným zážitkem.

Z rozhovorů vyplynulo, že učitelky nejčastěji realizují výtvarné činnosti ihned po příchodu dítěte do mateřské školy a tím pádem si dítě nemůže vytvořit vizuální představu.

Hra je po celé předškolní období nejdůležitější dětskou činností. Podle E. Opravilové (1988) si děti v předškolním období hrají 9 – 12 hodin denně. Je pochopitelné, že si dítě po příchodu do mateřské školy chce hrát, a proto odmítá pracovat.

Výsledky z výzkumného šetření jsem využila pro zpracování návrhu tří integrovaných tematických celků (dále jen ITC). I když ITC vycházejí z jedné interakční oblasti, tak prolínají do všech ostatních. Východiskem k námětu „Jak se mění svět pod slunečními paprsky“ byly předchozí „ne moc zdařené“ zkušenosti s pojetím tématu sluníčka, s kterým jsem se setkala během praxí v mateřské škole. Abych učitelkám ukázala, jak jinak se dá pojmout tento námět, vytvořila jsem tento tematický celek (kde nemusí nutně s dětmi kreslit žluté kolečko s paprsky a obličejem). K integrovanému celku „Ze života stromu“ jsem se nechala inspirovat námětem od jedné z respondentek. Její námět mě natolik zaujal, že jsem ho s jejím svolením upravila a vytvořila z něho celý tematický celek. Ve třetím integrovaném celku jsem využila výtvarné akce a landartu.

Zajímalo mě, kde učitelky hledají náměty k výtvarným činnostem a jestli pracují s uměleckými díly. Žádná z respondentek v rámci výtvarných činností s uměním nepracuje. Učitelky projevíly zájem a poprosily mě, abych jim poradila, jak takové téma pojmout. Proto jsem se čtvrtým tematickým celkem nechala inspirovat umělci – Yvesem Kleinem a Adrianou Šimotovou. (viz příloha č. 3) Tematické celky jsem vytvořila pro učitelky a měly by sloužit jako motivační prostředek.

## ZÁVĚR

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jak probíhá integrace vzdělávacího potenciálu výtvarné výchovy v rámci integrovaných tematických celků v mateřské škole. Setkala

jsem se různými druhy pojetí výtvarných činností, někde byl její vzdělávací potenciál využit méně a někdy zase více. Měla jsem možnost tyto přístupy vzájemně porovnat. V některých případech byly výtvarné činnosti podobající se továrně na výrobu líbivých a ozdobných předmětů, jindy sloužila jako prostředek k výuce přesného zobrazení, někdy děti měla jen na určitou chvíli zabavit. U některých učitelek sloužila výtvarná výchova jako prostředek k probuzení aktivity u dětí a zájmu o hledání nových cest. Učitelky dbají na to, aby děti byly prostřednictvím výtvarných činností rozvíjeny. Místo toho, aby využívaly velkých možností specifického výtvarně vzdělávacího potenciálu, tak k rozvoji dětí využívají často jenom teoretické nebo technické dovednosti. Chtějí, aby děti napodobovaly vzor, zaměřují se na rozvíjení jemné motoriky a schopnosti manipulace s nástroji. Jak jsem již uvedla v teoretické části, tak přesně tyto cíle se objevovaly na konci 18. století, kde bylo posláním tehdejší výtvarné výchovy příprava žáků na budoucí povolání. Z mého pohledu si nemyslím, že by učitelky nechtěly využívat všech vzdělávacích možností výtvarné výchovy. Spíše jenom nevědí, jaký potenciál výtvarná výchova má.

Dalším cílem bylo zjistit, s jakými problémy nebo nedostatky se mohou pedagogové během integrace vzdělávacího potenciálu výtvarných činností setkat. První problém jsem již uvedla, a to jsou již zmiňované nevědomosti učitelek ohledně možností výtvarné výchovy a jejího vzdělávacího potenciálu. Další problém je, že některé učitelky nejsou flexibilní v učení novým věcem. Mají zažité své koleje a možná se bojí, anebo se nechtějí od nich odpoutat. Setkala jsem se s názory, že při velkém počtu dětí ve třídě není možné realizovat výtvarné činnosti, tak jak by učitelky chtěly. Seznámila jsem se i s takovými učitelkami, které i přes velký počet dětí s dětmi tvoří, malují a kreslí a využívají při tom bohaté výtvarně vzdělávací možnosti. Tyto učitelky jsou pro mě velkou inspirací a vzorem. K určení typologie jednotlivých učitelek jsem vytvořila schéma, které zobrazuje přístup učitelek k integraci výtvarné výchovy (viz Obrázek č. 5 s.43).

Doufám, že moje bakalářské práce a s tím spojené i mnou navrhované integrované tematické celky pomohou učitelkám najít nové cesty a inspirace k realizaci výtvarné výchovy a tím využijí možnost, jak co nejvíce využít specifický vzdělávací potenciál výtvarné výchovy. Nechtěla jsem ukazovat cestu, ale pouze směr, chtěla jsem naznačit

prostor pro tvorbu i pro svět umění a ze všeho nejvíce jsem chtěla ukázat, že i když realizace rozvíjejících výtvarných činností dá víc námahy a úsilí, tak to stojí za to.

Po zhodnocení získaných výzkumných nálezů a výstupů v podobě návrhů tematických celků, realizace integrovaného tematického celku v praxi a uskutečněného semináře pro učitelky mateřských škol mohu říci, že jsem si splnila cíle, které jsem si předem určila. Při realizaci výzkumu se mi naskytlo mnoho ještě nevyřešených otázek, na které bych v budoucnu chtěla najít odpovědi.

# LITERATURA

BARTÁK, M. *Kapesní slovník cizích slov pro 21. století*. Vyd. 1. Praha: Plot, 2008, 303 s. ISBN 978-80-86523-90-3.

BISKUPOVÁ, A. *Aktuální náměty kreseb předškoláků, realizovaných na výzvu "Nakresli mi něco!"*. Praha, 2010. Bakalářská práce. Karlova Univerzita. Vedoucí práce PaedDr. H. Hazuková, CSc.

DEWEY, J. *Škola a společnost*. Praha: Jan Laichter, 1904.

DVOŘÁK, D., DVOŘÁKOVÁ, M., STARÁ, J. *Prvouka 2. Příručka učitele pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2009. 126 s. ISBN: 978-80-7238-767-0.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1994.

HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: PdF UK, 1991. ISBN 80-7066-368-5.

HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. 160 s. Nahlízet - nacházet. ISBN 978-808-7553-305.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HOLT, John Caldwell. *Jak se děti učí*. Vyd. 1. Ilustrace Robert Ježdík. Praha: Agentura Strom, 1995, 173 s. ISBN 80-901-6627-X.

JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. 171 s. ISBN 80-731-5080-8.

KRATOCHVÍLOVÁ, J., JANÍK, T. *Projektové vyučování. In Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2002. roč. 127, č.2 s.2-4.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 160 s. ISBN 978-80-210-4142-4.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění: Obecné základy*. 1. vyd. Praha: Stát. pedagog. nakl., 1991, 435 s. ISBN 80-042-3694-4.

OPRAVILOVÁ, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988.

OPRAVILOVÁ, E.; GEBHARTOVÁ, V. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-807-3677-039.



PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník: proměny a výzvy: sborník k životnímu jubileu profesora Jiřího Kotáska*. 4., aktualiz. vyd. Editor Eliška Walterová. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

RÁZKOVÁ, D. *Kreslíme, malujeme, modelujeme*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Na pomoc učitelům a vychovatelům. ISBN 14-538-77.

RAKOUŠOVÁ, A. *Integrace obsahu vyučování*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008, 160 s. ISBN 978-80-247-2529-1.

ROESELLOVÁ, Věra. *Námět ve výtvarné výchově*. 1. vyd. Ilustrace Robert Ježdík. Praha: Sarah, c1995, 195 s. ISBN 80-902-2674-4.

SINGULE, František. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti: Freinetova "moderní škola, MCE - hnutí pedagogické kooperace, GFEN - Francouzská skupina Nové výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 258 s. ISBN 80-042-6160-4

SLAVÍK, J., BARTOŠOVÁ, L. *Světadily výtvarné výchovy*, s.21-22.

ŠTECH, S. *Škola stále nová: Freinetova "moderní škola, MCE - hnutí pedagogické kooperace, GFEN - Francouzská skupina Nové výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1992, 258 s. ISBN 80-706-6673-0.

UŽDIL, Jaromír. *Mezi uměním a výchovou*. Edited by Věra Davidová. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 463 s. :i.

UŽDIL, J., ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: SPN, 1980

VANČÁT, Jaroslav a [Lucie Hajdušková ... et]. AL]. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. 1. vyd. Praha: Sdružení MAC, 2003. 171 s. ISBN 80-860-1590-4.

(ED), Katarína Přikrylová) a [Lucie Hajdušková ... et]. AL]. *Vizuální gramotnost*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. 171 s. ISBN 978-807-2904-877. *K současným problémům vnitřní transformace primární školy*. Editor Helena Vyskočilová. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 175 s. ISBN 80-860-3947-1.

*Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. Druhé vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 28 s. [cit. 2013-04-13]. Dostupné z WWW: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual\\_SVP-MS.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-MS.pdf)>. ISBN 80-87000-01-3.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2013-04-13]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf).

# PŘÍLOHY

Příloha č. 1: **Přehled vzdělání a věku respondentek**

Příloha č. 2: **Záznamový arch (ukázka)**

Příloha č. 3: **Návrh 4. tematického celku**

Příloha č. 4: **Fotogalerie výtvarných činností respondentek**

Příloha č. 5: **Fotodokumentace z realizace 1. tematického integrovaného celku**

Příloha č. 6: **Prohlášení žadatele I.**

Příloha č. 7: **Prohlášení žadatele II.**

Příloha č. 1 **Přehled vzdělání a věku respondentek**

	Přehled respondentek		
	Vzdělání	Věk	Praxe
Respondetka A	SPgŠ	37	2
Respondetka B	SPgŠ	45	25
Respondetka C	SPgŠ	48	29
Respondetka D	VŠ Mgr. (speciální pedagogika)	40	15
Respondetka E	SPgŠ	49	30
Respondetka F	VŠ Bc. (obor Učitelství pro MŠ)	38	10
Respondetka G	SPgŠ	60	40
Respondetka H	VŠ Mgr. (obor Učitelství pro MŠ)	38	10
Respondetka CH	VŠ Bc. (obor Učitelství pro MŠ)	50	32
Respondetka I	SPgŠ	51	31

Příloha č. 2: **Záznamový arch (ukázka)**

Název ITC		
Zaměření ITC		
Cíle ITC		
Jaké činnosti byly integrovány v ITC		
Konkrétní výtvarná činnost (tvorba)	A) Cíl výtvarné činnosti	
	B) Výtvarný úkol (popsat co konkrétně mají děti udělat)	
	C) Výtvarné učivo	

## **TO JE MOJE TĚLO**

**Charakteristika:** Výtvarná řada zaměřená na oblast **Dítě a jeho tělo**, inspirovaná umělcem Yves Kleinem a českou umělkyní Adrianou Šimotovou.

Yves Klein (1928 – 1962), francouzský umělec, mimo jiné se ve své tvorbě zabýval malbou tělem. Klein používal modelky jako „živé štětce“. Na celé tvorbě byl důležitý průběh, který probíhal v sále za přítomnosti diváků. Yves celou akci řídit a říkal, kdo co má dělat. Malíř byl v obraze přítomen duchovně, nikoliv fyzicky.

Adriana Šimotová (1926), česká malířka a sochařka. V současné době se nejvíce věnuje zpracováním materiálu, který frotuje, otiskuje, perforuje, muchlá, drásá a tvaruje.

Motivem její tvorby je lidské tělo, snaží se zobrazit to důležité z duše člověka.

Zaměřuje se spíše o vyjádření vnitřní povahy a podstaty.

**Věková skupina:** 3 – 6 let

### **1. Výtvarný námět: Tanec nožiček**

**Činnosti:** otiskovat nohy v písku, v hlíně. Pozorovat stopy, které nohy zanechaly, hledat rozdíly, všimnout si charakteristických znaků.

**Výtvarný úkol:** Namočit nohy do temperové barvy, tancovat a otiskovat nohy na velký formát papíru.

Realizace – učitelka vytvoří ve třídě „papírový koberec“ (čtvrtky/balící papíry přilepit izolepou na podlahu). Děti chodí, tancují, skáčou po ploše papírů a vytváří barevné otisky.

**Cíle:** Děti objevují vztahy mezi otisky, pohybem a hudbou. Přiřazuje k určitému tvaru a rytmu stopy odpovídající pohyb nebo hudbu.

Skupina dětí vytváří pomocí stop a otisků jednoduché příběhy.

**Výtvarná technika:** výtvarná akce, malba pomocí těla

**Výtvarné činnosti:** Poslech, tanec, malba

**Klíčová slova:** Akce, barva, pohyb, hudba, otisk

## **2. Výtvarný námět: Překvapení**

**Činnosti:** Všimat si struktury povrchu, hapticky rozlišovat – hladký, hrubý, studený...

**Výtvarný úkol:** Poznávat předmět hmatem, všimat si struktury.

Realizace – Učitelka dětem schová pod látku předměty denní potřeby (např. lžice, klacík), Děti nejprve rozeznávají předměty hmatem. Poté látku nahradíme hedvábným papírem. Děti si obarví ruce pigmentem a předmětu se dotýkají skrz papír a tím vznikne frotáž.

**Cíle:** Poznávat předměty hmatem. Hádat, poznávat a hledat specifické znaky.

**Výtvarná technika:** výtvarná hra - frotáž

**Výtvarné činnosti:** poznávání, frotování

**Klíčová slova:** struktura, povrch, hmat, pigment

## **3. Výtvarný námět: Ležící socha**

**Činnosti:** Padání do sněhu a do písku – pozorovat stopy, které tělo zanechalo.

**Výtvarný úkol:** (práce ve skupině) Obkreslit svého kamaráda na balicí papír. Z papírových kuliček vytvořit ležící plastickou sochu.

**Cíle:** Seznámit se s vlastnostmi papíru.

**Výtvarná technika:** prostorová tvorba, zpracování papíru.

**Výtvarné činnosti:** Spolupráce, komunikace, pozorování, prostorová představivost, muchláš.

**Klíčová slova:** Prostor, papír, materiál, tělo.

**Příloha č. 4: Fotogalerie výtvarných činností respondentek**

Obrázek č. 8



Obrázek č. 9



Obrázek č. 10



Obrázek č. 11





Obrázek č. 12



Příloha č. 5: Fotodokumentace z realizace 1. tematického integrovaného celku

Obrázek č. 13



Obrázek č. 14



Obrázek č. 15



Obrázek č. 16





Obrázek č. 17



Obrázek č. 18



Obrázek č. 19



Obrázek č. 20



Obrázek č. 21



Obrázek č. 22





Obrázek č. 23



Obrázek č. 24



**Příloha č. 6: Prohlášení žadatele I.**

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta**

**M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce před  
její obhajobou**

Závěrečná práce:

Druh práce	
Název práce	
Autor práce	

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady a že úhrada nákladů za kopírování, resp. tisk jedné strany formátu A4 černobíle byla stanovena na 5 Kč.

V Praze dne .....

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

\_\_\_\_\_  
podpis žadatele



Příloha č. 7: **Prohlášení žadatele II.**

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta  
M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1  
Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce  
Evidenční list**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**Pedagogická fakulta**

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok 2011/2012

**ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

Jméno a příjmení: **Lenka Martincová**

studijní program: **Specializace v pedagogice**

studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto bakalářskou práci

Název práce: **Realizace cílů a obsahu výtvarné výchovy v integrovaných tematických celcích v MŠ.**

Zásady pro zpracování:

Zdůvodněte závažnost daného tématu BP, charakterizujte předmět zkoumání a cíle, k nimž práce směřuje. V teoretické části se zaměřte na publikace s poznatky, které tvoří širší rámec zkoumané problematiky zejména z oblasti sociálně pedagogické, sociálně psychologické a pedagogicko-psychologické literatury). Vybrané poznatky přehledně zpracujte do logicky strukturovaných celků jako východiska pro další zkoumání. Ve výzkumné části zformulujte zkoumaný problém a cíl/e výzkumného šetření. Pro toto šetření vytvořte funkční metodiku, výzkum realizujte a jeho nálezy uspořádejte jako hodnotící zprávu a podklad pro účinná opatření, směřující k odstranění zjištěných nedostatků.

Těžiště BP: Na základě poznatků získaných z literatury i výzkumných nálezů vyberte konkrétní téma v rámci některé z interakčních oblastí předškolního vzdělávání a navrhnete jeho rozpracování do alespoň tří tematických integrovaných celků, v nichž výtvarně výchovné aktivity budou jádrem. Alespoň jeden z navržených tematických celků realizujte s konkrétní skupinou dětí v MŠ a ověřte tak jeho funkčnost. Realizovaný návrh výtvarného programu doplňte (sebe)hodnotící reflexí.

Přílohy: zpracování výzkumných dat a přehledů poznatků v tabulkách, obrazová dokumentace včetně žákovských výtvarných prací (originálů i fotodokumentace) a případných komentářů k nim.

Seznam odborné literatury:

BLÁHA, J.; SLAVÍK, J. Průvodce výtvarným uměním V. Praha: Práce, 1997. ISBN 80-208-0432-3

GAVORA, P. *Výzkumné metody pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.

HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. HORÁČEK, R.: *Galerijní animace a zprostředkovávání umění*. Brno 1998

HORÁČEK, R.: *Galerijní animace a zprostředkovávání umění*. Brno 1998

JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. 1.vyd. Brno: Paido, 2005. 171 s. ISBN 80-7315-080-8.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006.

PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

SLAVÍK, J., DYTRTOVÁ, K., FULKOVÁ, M. (2010) *Konceptová analýza tvořivých úloh jako nástroj učitelské reflexe*. Pedagogika, roč. LX, 2010, str. 223-24. ISSN 0031-3815

SKUTIL, M. at al. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

ŠTECH, S. (1992) *Škola stále Nová*. Praha: Nakladatelství Karolinum, K

Sociálně pedagogická a sociálně psychologická a pedagogicko-psychologická literatura.

Vedoucí bakalářské práce: **PaedDr. Hazuková Helena, CSc.**

Oponenti:

Konzultanti: **Mgr. Kafková Helena**

Datum zadání bakalářské práce: 8. 3. 2012